الجامعة الاردنية
كلية الدراسات العليا

التعليم في مدارس بيت المقدس الاسلامية في العصر الأيوبي

رسالة ماجستير



اعداد

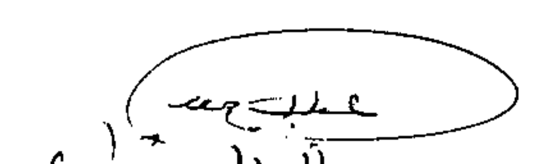
عدنان محمد محمود ظاهر

اشراف

الدكتور عبد الله الرشدان

"قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في اصول التربية بقسم المناهج واصول التربية في كلية الدراسات العليا بالجامعة الاردنية"

تاريخ مناقشة الرسالة : ١٩٩٠/٥/٦



الإهـــــــــــداء

إلـى زوجـتي العزيـزة ، وابنـائي الأحبـاء على ما بذلوه من جهد .

الى كل من سلك سبيلا يلتمس فيه علما ، اهدي هذا البحث المتواضع .

عدنان الظاهر

اخي لن تنال العلم إلا بستة ... سانبيك عن تفصيلها ببيان

ذكاء وحرص واجتهاد وبلغة ... وصحبة استاذ وطول زمان

(الشافعي، المستطرف، جـ١: ٥٣)

شكر وتقدير

اتقدم بخالص الشكر والتقدير والعرفان الى الدكتور الفاضل عبد الله زاهي الرشدان على ما بذله من جهد ووقت في سبيل إعداد هذه الدراسة، والذي كانت توجيهاته الشعلة التي اضاءت الطريق للوصول بهذه الدراسة الى نهايتها بكل الدراية والاهتمام والصبر.

والى الدكتورين الفاضلين عايش زيتون وامين الكخن عضوي لجنة المناقشة اقدم كل الامتنان والإجلال لما بذلاه من جهد ممكن وما كرساه من وقت في متابعة إعداد الدراسة بتوجيهاتهما وملاحظاتهما القيمة.

ولا انسى في هذا المقام ان اتوجه بالشكر الجزيل إلى الاستاذ الدكتور احمد ابو هلال والاستاذ الدكتور كامل العسلي اللذين شجعاني على طرق هذا الموضوع والاستمرار فيه وزوداني بما ساعدني على البحث والاستقصاء. وكذلك اتقدم إلى الدكتور تركي ذياب بالشكر والتقدير لتفضله بتقديم العون في بعض الجوانب الفنية في هذه الدارسة.

وفي الختام اود ان اتقدم بالامتنان الى السيد عزمي ابو عليان الذي قدم يد العون بإبداء الراي والمشورة في بعض الجوانب التاريخية. والشكر كل الشكر لكل من اسهم في تطوير هذه الدراسة من قريب او بعيد ايا كان وحيثما كان.

عدنان محمد محمود الظاهر

عمان في ١٩٩٠/٤/٢٠

قائمة المحتويات

الموضـــــوع | الصفحـــة

الفصل الثالث

المدرسون والطلاب والمناهج التعليمية

الموضـــــــــوع — الصفحـــة

الفصل الرابع
الأهداف والمبـــادىء التربوية
المشتقة مــن التعليم في المدارس الأيوبية

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى إبراز الدور التربوي -التعليمي الذي لعبته مدارس بيت المقدس الايوبية ضمن دورها الاساسي وهو التعليم.

وبالتحديد، فإن هذه الدراسة تبحث في التعليم المتمثل في المراكز العلمية والمعاهد والمناهج التربوية وطرائق التدريس واهدافه، بالإضافة إلى اوضاع الشيوخ والطلبة وواجباتهم في مدارس بيت المقدس الاسلامية في العصر الأيوبي. ومن هنا تهدف بشكل خاص إلى الإجابة عن التساؤلات التالية :-

١ - كيف نشأت المدارس الايوبية، وكيف تم تنظيمها وتمويلها؟

٢ - ما واجبات المعلمين وطريقة إعدادهم، وما مكانتهم من الناحيتين المادية والإجتماعية؟

٣ - ما طبيعة المناهج التي كانت تستخدم في مدارس بيت المقدس الايوبية؟

٤ - ما الاهداف والمبادئ التربوية التي يمكن إشتقاقها من خلال دراسة اوضاع التعليم في مدارس بيت المقدس الايوبية؟

* المنهج الوصفي، التاريخي.

وقد استخدم الباحث المنهج التاريخي التحليلي التركيبي للوصول إلى تحقيق اهداف هذه الدراسة، معتمدا على عدد كبير من المراجع المتنوعة ذات الصلة ،فكان منها الكتب التاريخية التي تبحث في الأمم والممالك والامصار، الى كتب الوفيات والرحلات. ومنها المراجع الحديثة والتي تبحث بعضها في تاريخ مدينة القدس ومدارسها ومعاهدها في فترات تاريخية مختلفة، بالاضافة إلى عدد من المقالات التربوية والدراسات التراثية، والدراسات التي تناولت الفكر التربوي العربي الاسلامي،ونظام الوقف وعلاقته بالتعليم .كما واستعان

الباحث ببعض المراجع الاجنبية التي تحدثت في النواحي الدينية والتاريخية والعلمية المتعلقة ببيت المقدس.

هذا وقد توصلت الدراسة الى نتائج متعددة ايجابية واخرى سلبية ، يمكن ان يكون من ابرزها ما يلي :

- اسهمت بيت المقدس في التقدم العلمي في العصور الوسطى عن طريق مدارسها وشيوخها ومؤلفاتهم الكثيرة .
- شاركت كل طبقات وفئات المجتمع في الحركة العلمية ، وكان لنظام الوقف اثره الواضح في عمليات التنظيم والتمويل.
- تميز التعليم في هذه الفترة بالشروط الصارمة التي وضعت عند تعيين الشيوخ او اختيار الطلبة .
- كان موضوع الاخلاقية المهنية من الموضوعات الرئيسية التي اولاها المربون المسلمون عنايتهم في العصور الوسطى.
- برز مفهوم السياسة التعليمية ، واتخذ التعليم سلاحا لمجابهة الخصوم ، ومحاربة العقائد المناهضة للدولة .
- لم يكن الفكر التربوي في هذه الفترة فكرا تنظيريا ، بل كان ممارسة عملية في الواقع المدرسي، وتم بذلك ربط النظرية بالتطبيق .
- من نواحي القصور التي امكن استنتاجها كما يراها الباحث ان التعليم تاثر بالاحكام الشخصية والإجتهادات الفردية ، وشروط الواقفين الذين كان كثير منهم في منأى عن التعليم واساسياته .
- ومن السلبيات ايضا إهمال التعليم الرسمي للمراة ، وفي هذا إضعاف لدور المراة الهام في العملية التربوية وعملية التنشئة .

- ومن السلبيات كذلك افتقار التعليم إلى الاشراف الرسمي المستمر، وتوكيل ناظر المدرسة بهذه المهمة، الامر الذي ادى الى ضعف التعليم في النهاية، وزوال بعض المدارس.

- كان لانتشارنظام النيابة في التعليم اثره السيء والضار في نفوس المتعلمين حيث كان الشيخ ينيب من اراد في حال غيابه وإن لم يكن النائب مؤهلا للتعليم مستوفيا لشروطه .

ABSTRACT

This study amied to identify the educational role played by the schools of Beit Al- Makdis during the Ayyubites period within the context of their basic role education.

In Particular, this research is about the scientific centres and institutions, and the educational curricula, teaching methods and aims, in addition to the roles of sheiks and students and their status. More specifically this study aimed to answer the follwoing questions:

1 - How were the Ayyubites' Schools established, organized and financecd?
2 - What were the responsibilities of the teachers? How were they prepared and trained? What was their Social and financial status?
3 - What were the educational aims and principles that could be derived from studying the educational conditions in these schools?
4 - What was the nature of the curricula taught in the Ayyubites schools?

The researcher used the synthetical, analytical, and historical approach to accomplish the aims of this study.

A wide rang of related reference materials were scanned. These included basic references ranging from

historical books about nations, kingdoms, metropolises, to death books and travel books. In addition, modern secondary references were used, some of these were restricted to Beit Al-Makdis, its schools and institutions across different historical periods. Further more articles which discussed educational and legacy issues, Arab-Islamic educational thought and resources of the Ayyubites era (e. g. Waqf system) were exploited. Foreign references about Beit Al-Makdis religious, historical, and scientific status were examined for the purposes of this research.

Several conclusions were made at the end of this study. Beit-Al-Makdis contributed to the progress of the scientific movement in the Middle Ages through its schools, sheiks, and books. All classes and sectors of the society participated in the scientific movement, and the Waqf System (estates in mortmain) played a basic role in terms of organization and finance. Education was characterized by the stern conditions that govern the appointment of teachers and the selection of students.

Vocational ethics was one of the main subjects that Muslim educators paid much attention to in the Middle Ages. There were "educational Policies" in that era, and education

was used as a weapon against antagonists and the opposing ideologies. Educational thought was not theoretical but rather based on practice at school.

However, one short coming of education in the Ayyubite's era was the Personal judgements and the conditions imposed by the supervisors who knew almost nothing about educational basics. Another weak point was the negligence of the formal education for women which implied a weakness of women's role in the educational process. Further more, education lacked a formal and continuous supervision. This task was delegated to the head-masters; So education became ineffective and many schools were closed in the end. The delegation system Prevailed and led to the worst circumstances in education as the sheik (ateacher) used to delegate his responsibilites to who ever he liked regardless of qualification for teaching.

بسم الله الرحمن الرحيم

الفصل الأول

الدراسة : خلفيتها وأهميتها

المقدمـــة :-

تعددت الكتب والمقالات التي تحدثت في تاريخ التربية الإسلامية، إلا ان هذا الميدان لا يزال يلفه شيء من الغموض إذا قيس بميادين التاريخ الإسلامي الاخرى. وتمثل المدرسة اسمى إنجازات النظام التربوي الإسلامي، ولذا فهي تستحق كل اهتمام. ومن الجدير بالذكر ان ندرك ان المدرسة لم تكن ظاهرة مفاجئة في اي عصر من العصور التي يذكرها المؤرخون. ذلك لان المدرسة كانت حصيلة لتطور النظام التربوي الإسلامي عبر ما لا يقل عن اربعة قرون، الامر الذي لا يلتفت إليه كثير من الباحثين (احمد، ١٩٨٠: ١١).

وهكذا فإن اغلب المؤلفات تبدا بالحديث عن المدرسة متجاهلة تلك القرون الاربعة التي سبقت ظهورها، ولا تكاد تلك المؤلفات تعير اي اهتمام لنظام التعليم الذي كان سائداً حينذاك، وهو امر تعد معرفته ضرورية لفهم النظام التربوي الاسلامي بصورة عامة، وهو النظام الذي توج بإنشاء المدارس.

ولا يعني هذا ان هناك من يستطيع ان يقوم بهذا العمل وذلك لسببين:

احدهما: عدم اكتراث مؤرخي العصور السابقة بموضوع التعليم.

والثاني: ان المواد التي لها صلة بالموضوع تتناثر في عدد ضخم من المراجع ولم يقم احد بدراستها بعد، وهي مهمة كبيرة تحتاج إلى اعمال بحث مستفيض تقصر عن إدراكها حياة اي فرد من الناس(علي، ١٩٤٧ :٥).

ومع ذلك فإن هذه البيانات المستقلة عن بعضها البعض، بإمكانها لو وضعت مع غيرها في المكان المناسب، وفحصت بصورة صحيحة ان تعطي ثماراً طيبة ، او كما قال جان سوفاجيه "إنه بهذه الذرات من الرمل ينبغي ان يكتب تاريخ العصور الاسلامية "(احمد ، ١٩٨٠ : ٣٧).

في القرن الرابع الهجري اصيب العالم الإسلامي بانقسام كبير وخطير ، وذلك ان الخلافة في بغداد قد فقدت هيبتها ولم يبق للخليفة إلا الاسم . ومما دعا إلى هذا التمزق ان الولاة والامراء في الأمصار المختلفة راوا بغداد قد صارت في يد الاتراك الظالمين ممن استخدمهم الخلفاء المتعاقبون ، فاستقلوا بإماراتهم ، ومع ذلك ظلت الطاعة الإسمية للخليفة (امين، ١٩٦٩: ١/٢).

ولكن عد هذا ضعفاً من الناحية السياسية ، فإنه لم يكن كذلك من الناحية العلمية ، إذ إن العلوم والآداب إزدهرت في هذا القرن إزدهاراً لا مثيل له في القرون السابقة ، حيث ان الغراس العلمية التي غرست في القرون السابقة وخاصة القرنين الثاني والثالث الهجريين كانت قد آتت اكلها في القرن الرابع الهجري يضاف إلى هذا ان الإمارات الإسلامية المختلفة كانت تتبارى في تجميل مواطنها بالعلماء والادباء وتتفاخر بهم وتتنافس في ذلك. وهناك سبب آخر هو إستقلال هذه الإمارات في مواردها بحيث لا ترسلها إلى بغداد بل تصرفها في شؤونها الخاصة وفي وجوه العلم المختلفة (امين، ١٩٦٩: ٣/٢).

ومن مظاهر القرن الرابع الهجري الخلاف الشديد بين الفقهاء بعضهم مع بعض، وبين السنية والشيعة . وقد حكى لنا ياقوت في معجم البلدان ان بلاداً كثيرة خربت بسبب الخلاف في المذاهب وتعصب كل

لمذهبه . وكان الخلفاء العباسيون ومن تبعهم سنيين، اما الفاطميون في مصر والشام والمغرب والحمدانيون وبنو بويه فكانوا شيعة .

اما الحالة الإقتصادية فقد كانت على اسوا ما يكون. فثروة الامة ليست موزعة توزيعاً عادلاً، فالاموال تتدفق على الملوك والامراء ومن يلوذ بهم، وباقي الناس يعيشون في فقر مدقع. وكان دخل الدولة يتالف من الجزية تؤخذ على رؤوس اهل الذمة ومن الزكاة وما يؤخذ على الاراضي الزراعية، ومما يفرض من ضرائب غير هذه . وكثرت المصادرات عند احتياج الخلفاء والامراء للاموال (امين، ١٩٦٩: ١ / ٧).

ومن سوء الحالة الإقتصادية تفشي امرين متناقضين في الناس:- الامر الاول التصوف: حيث ان كثيراً من الناس لما عز عليهم ان ينالوا ما يطلبون قللوا مطالبهم فتصوفوا. والامر الثاني ما شاع في هذا العصر من لصوص سموا "الشطار" كانوا يقطعون الطريق على الناس ويفرضون ضرائب معينة على البيوت.

اما من الناحية الفكرية فقد كان العصر متقدماً حقاً، وتم فيه امتزاج الثقافات، ونشطت حركة الترجمة، ونقرا في فهرس ابن النديم اسماء عدد كبير من الكتب المترجمة فياخذنا العجب من ذلك. فهذا ابن المقفع وامثاله يقدم لنا بلغة عربية فصيحة الآداب والعلوم الفارسية ; وهذا حنين بن اسحق يقدم لنا العلوم اليونانية، وهذه كلها كانت بدائية في العصرين الاموي والعباسي الاول، ثم نضجت في القرن الرابع الهجري واخذ العلماء يقتبسون منها ما حلا لهم. وشهد هذا القرن نشاط الفلسفة والفلاسفة واحتضان الفاطميين لهم. (امين، ١٩٦٩: ١ / ١١).

وامـا عن الحالة الإجتماعية فقد كان الناس في هذا القرن ثلاث طبقات متميزة : الطبقة الأولى الاثرياء وعلية القوم من خلفاء ووزراء وتجار كبار واشراف، والطبقة الوسطي من تجار متوسطين وملاك متوسطين وغيرهم، والطبقة الأخيرة هي طبقة الفقراء وهم عامة الشعب من صغار الفلاحين والعمال والعلماء الذين بعدوا عن الخلفاء والامراء.

وكثرت في هذا القرن الجواري والغلمان، وعم الفساد وسوء التصرف في اموال العامة وموارد الدولة. فقد روى المؤرخون ان خمارويه بن احمد بن طولون خرب مصر عندما زوج ابنته قطر الندى للخليفة العباسي، فقد منع لها الهواوين من الذهب الخالص' وكان يبني لها داراً من مصر إلى بغداد في كل مرحلة. ويحكى ان الحسن بن على المادراني العامل على مصر في اوائل القرن الرابع الهجري كان مرتبه ثلاثة آلاف دينار في الشهر (امين، ١٩٦٩: ١ / ١٤).

وعليه فقد كثرت المظالم نتيجة لهذا النظام الإجتماعي الجائر، وانحلت الاخلاق، إذ إن الناس لما رأوا مفاسد حكامهم فسدوا هم ايضاً، يضاف إلى هذا التباغض والتحاسد والكراهية نتيجة للتربية الاسرية الفاسدة. وانتشرت مظاهر الترف ومجالس الشراب، واسرف اهلها في الإستعداد لها، ووجدت بيوت النخاسين يبيعون فيها القيان كما ذكر ذلك الوشاء في الظرف والظرفاء. وكثرت عند الناس الاعياد والمناسبات لاختلاطهم بغيرهم، وكانت هذه الاعياد متنفساً لهم يجدون فيها راحتهم وينسون فيها همومهم وغمومهم من مصائب الزمان ومظالم الحكام.

يضاف إلى هذا الفساد جهل بعض الناس وانتشار الخرافات والاوهام، وكذلك انقسام الناس إلى عصبيات كثيرة ; فهناك عصبيات

الدم كالفرس والاتراك والعرب والاكراد ؛ وعصبيات البلاد كبصريين وكوفيين ... وغيرهم ؛ هذا عدا عن العصبيات الدينية كشافعية ومالكية وحنفية وسنية وشيعية .

فإذا وصلنا إلى الحديث في احوال القرنين الخامس والسادس الهجريين واجهتنا حقيقة في غاية الوضوح، هي ان المجتمع الاسلامي قبل ظهور صلاح الدين الايوبي كان يسوده جو من التعقيد الذي اكتنف وضعه السياسي والإقتصادي والإجتماعي والديني. فقد كانت تحكمه قوى مختلفة ومتناقضة فيما بينها، وكثيراً ما كان الصراع سمة ذلك التناقض من اجل البقاء او السيطرة على البلاد المجاورة . (امين، ١٩٦٩: ١ / ٥).

ففي مصر كانت الخلافة الفاطمية شيعية ، وفي بغداد كانت الخلافة العباسية سنية ، وإضافة إلى ما كان يدور بين تلك القوتين من منازعات لاختلافات مذهبية كانت كل قوة تحمل عوامل ضعفها في نفسها، لما كان يدور بينها وبين القوى المحلية الأخرى من منازعات.

ففي بغداد كانت الخلافة العباسية تناضل من اجل الإبقاء على كيانها ضد السلاجقة الاتراك، في الوقت الذي كانت فيه قوى الصليبيين تنتهز الفرص الملائمة لتوقع بالخصم ومن ثم تؤسس لها كياناً على انقاض ذلك البنيان. وكانت بلاد الشام مسرحاً لتلك الصراعات نظراً لاهميتها السياسية والدينية والإقتصادية بالنسبة للقوى المتصارعة . فقد كانت الخلافة العباسية في بغداد تريد الحفاظ على الشام كجزء من ممتلكاتها، وكان الفاطميون في مصر يرون في الشام إمتداداً طبيعياً لمصر، وقاعدة عسكرية يستطيعون بها ان يؤمنوا حدود مصر الشرقية ضد الروم والعباسيين وليجعلوا منها قاعدة لدعوتهم الشيعية .

اما الصليبيون فقد توجهت انظارهم نحو الشام لكسب مغانم مختلفة ، منها انهم وجدوا في فلسطين مركزاً رفيعاً لتحقيق مكاسب دينية وسياسية ، لأن فلسطين كانت تمثل بالنسبة لهم مهد المسيح ومنبت النصرانية ، كما كانت بلاد الشام تمثل الطريق التجاري المهم الذي يربط الدول المسيحية في اوروبا بالعالم الشرقي، إضافة إلى ان الشام كانت بالنسبة للغزاة بلد الغنى والثروة الذي يحقق للكثيرين من الفقراء والإقطاعيين في أوروبا مغانم كثيرة . وهكذا دفعت العوامل السابقة وعوامل اخرى كثيرة الصليبيين للتوجه نحو المشرق الإسلامي في حملات كثيرة ومتتالية كانت لها نتائجها الكثيرة في المجتمع الاسلامي.

عندما توجه الصليبيون نحو السواحل الشامية كانت بلاد الشام مفككة الأوصال بين قوى الفاطميين والاتابكة وغيرهما من القوى المحلية الاخرى المتنازعة فيما بينها . ففي عام ٤٩١هـ/١٠٩٧م تمكن الصليبيون من الاستيلاء على طرطوس والرها وحاصروا انطاكية ثم ملكوها عام ٤٩٢هـ وفي العام نفسه استولوا على القدس واعملوا في اهلها الذبح والقتل بالجملة (ابن الاثير، ١٩٨٢: ١١/٢٨٣ - ٢٨٤).

ومن الجدير بالذكر ان الصليبيين لم يتمكنوا من إقامة إماراتهم الرئيسية الاربع في الشام إلا لضعف المسلمين وتفرقهم، وما اشبه الليلة بالبارحة ! إلا ان تلك الاحوال لم تدم طويلاً حيث تمخضت المنطقة عن ظهور قادة مخلصين اكفياء تمكنوا من استغلال الظروف السياسية التي كانت تسود المنطقة في مدة لا تتجاوز نصف قرن من الزمان، وكان منهم عماد الدين زنكي وولده نور الدين محمود (ت ٥٦٩هـ/١١٧٣م) واخيراً صلاح الدين الأيوبي (ت ٥٨٩هـ/١١٩٣م)

والذي تمكن من توحيد مصر والشام اولاً ثم قاد الصراع مع الصليبيين في المنطقة . وكان استيلاء الصليبيين على بيت المقدس قد خلق توتراً في العالم الاسلامي واثار روح التحدي الذي قاد زعامته الفكرية الشعراء والكتاب والعلماء .

في هذه الظروف التي اكتنفها التعقيد السياسي الذي كاد يصل إلى شفير الفوضى تقريباً ، برز صلاح الدين الايوبي، ولذلك يشكل عهده اكثر من حادثة عابرة في تاريخ العصور الوسطى، فهو يمثل إحدى تلك الفترات النادرة والمثيرة في التاريخ البشري.

وقد استطاع صلاح الدين الايوبي القضاء على دولة الفاطميين في مصر خلال فترة قصيرة ، وإقامة الدولة الصلاحية الايوبية محلها عام ٥٦٧هـ حيث قاد الكفاح المرير ضد الصليبيين المحتلين (المقريزي، السلوك، ١٩٥٦: ٤٣/١)

وليس من اغراض هذه الدراسة البحث في الحياة السياسية او الحروب الصليبية مفصلاً ، ولكنني اذكر ما يلقي ضوءاً على الظروف السياسية والإقتصادية والإجتماعية التي كان لها اثر واضح في الحركة العلمية الايوبية . وسوف يستعرض الباحث الجوانب المذكورة في ضوء الحقيقة التاريخية التالية :-

تعرض الشرق العربي لخطرين بارزين كان لكل منهما اثره الواضح في مجمل اوضاع المنطقة وفي زعزعة الاستقرار والامن إلى مدى بعيد . وهذان الخطران هما :

<u>الاول</u>: خطر داخلي منذ مطلع القرن الرابع الهجري وقد تمثل في ضعف الخلافة العباسية في بغداد، ونشوء ما يسمى في التاريخ بعصر الدويلات او التجزئة .

الثاني: خطر خارجي داهم الوطن العربي وهو في حالة تفكك وضعف، تمثل اولاً في الغزو الصليبي القادم من الغرب في نهاية القرن الخامس الهجري، وتمثل ثانياً بالزحف المغولي القادم من الشرق وكان ذلك في منتصف القرن السابع الهجري.

وقد ورث صلاح الدين كل التبعات والنتائج التي ترتبت على هذين الخطرين فيما بعد باستثناء الخطر المغولي الذي عانى منه الايوبيون في بلاد الشام بعد تلاشي الدولة الأيوبية في مصر إلى ان كان إندحار المغول وهزيمتهم في عين جالوت بفلسطين على ايدي المماليك بقيادة قطز عام ٦٥٩هـ.

كانت بيت المقدس والمدن المحيطة بها ذات اهمية من النواحي السياسية والدينية والتجارية، إذ كانت تسيطر على طرق القوافل التجارية التي تربط الشام بمصر، لكنها لم تنعم بالراحة من ناحية الامن لوقوعها بين اصقاع آهلة بالمسلمين، إذ لم ينقطع هؤلاء عن غزو الصليبيين ومهاجمتهم. وكذلك قل عن الاخلاق التي انحطت يومئذ إلى درجة لا تطاق. والضرائب والرسوم التي فرضت على السكان والمسافرين كانت باهظة، ولم يكن هنالك نظام مالي او طرق منظمة لجباية تلك الضرائب والرسوم. واما الحكم فقد كان قائماً على اساس الإقطاع، وكان امراء الاقطاع من الاستقلال إلى درجة انهم لم يقيموا وزناً للملك الجالس على العرش في مملكة بيت المقدس الصليبية، بل كانوا يحارب بعضهم بعضاً" (صبيح، ١٩٧٠: ٣٠).

لم يستطع العرب المسلمون في ذلك العهد صد خطر الصليبيين، لكن نجدة قوية جاءت من الاتابكة بقيادة عماد الدين زنكي الذي زحف إلى الرها وفتحها. وتوفي عماد الدين فخلفه ولده نورالدين محمود،

وكان هذا يحب العلم والعلماء وقد احضر معه إلى دمشق عالماً من اكبر العلماء هو عبدالله بن ابي عمرون (ت ٥٨٥هـ/ ١١٨٩م)، وشيد له المدارس التي تعرف بالعمرونية. وكان صلاح الدين يستمع في الجامع الاموي إلى هذا العالم الفاضل وتشاء إرادة الله ان يتوفى نور الدين فخلفه ولده القاصر اسماعيل الملقب بالملك الصالح (السبكي، طبقات الشافعية الكبرى، ١٩٦٧: ٥/٣٣٦؛ ابن الاثير، ١٩٨٢: ١١/٤١٦).

"وقد تزايد طمع الفرنج في دمشق بموت نورالدين، فرأى صلاح الدين من الحزم جمع المسلمين على سلطان واحد ... ... فخرج من مصر بجيوش لا يحصى عددها واستخلف اخاه الملك العادل نائباً بها. ودخل البلد وملكها بلا قتال، وكانت الولاية في دمشق قد ساءت والمكوس التي رفعها نور الدين قد اعتدت، فاعاد صلاح الدين الحق إلى نصابه، وصارت دمشق مثل مصر وكلاهما في مملكته ... وجاءته رسل الخليفة العباسي المستضيء بالخلع والهدايا والتهنئة بالملك" (ابن شداد، ١٩٦٤: ٥٠) وقد تم له ذلك عام ٥٧٠هـ (السبكي، طبقات الشافعية الكبرى، ١٩٦٦: ٥/٣٣٧).

وهكذا بدا صلاح الدين استعداده لمقارعة الصليبيين على السواحل الشامية إلى ان توج انتصاراته عليهم بمعركة حطين عام ٥٨٣هـ التاريخية التي كانت بداية النهاية للوجود الصليبي وزوال مملكة بيت المقدس الصليبية (صبيح، ١٩٧٠: ٣٧)

"والتحق من كان بالقدس من الفرنج بصور، وتسامع المسلمون بفتح بيت المقدس فاتوه رجالاً وركباناً من كل جهة لزيارته، فاقيمت فيه صلاة الجمعة يوم الرابع من شعبان، وخطب القاضي محي

الدين بن الزكي بالسواد خطبة بليغة ، دعا فيها للخليفة الناصر والسلطان صلاح الدين، وانتصب بعد الصلاة زين الدين بن نجا فوعظ الناس، ورتب السلطان في المسجد من يقوم بوظائفه ، وجعلت به مدرسة للفقهاء الشافعية (المقريزي، السلوك، ١٩٥٦: ٩٧/١).

اما عن الحالة الإجتماعية في القرنين الخامس والسادس الهجريين، فمن المعلوم ان مصر والبلاد التي تبعتها في العهد الفاطمي كفلسطين بلغت درجة عالية من الحضارة والرقي الاجتماعي، فقد كان للفاطميين في القاهرة دور وقصور ومدارس ومعاهد ومكاتب وخانات وحمامات واسواق واصطبلات.

وقد اغرقوا في مظاهر الرقي والترف حتى استعملوا الصحون الفضية والذهبية والبلورية الفاخرة . ومن الطبيعي جداً ان يكون الايوبيون قد ورثوا هذه الحضارة عن اسلافهم وتمتعوا بها في حياتهم .

وانتشرت كثير من الفتن في القرن السادس الهجري، والفت عدة كتب لتنبيه الناس وإرشادهم ، ومنها كتاب "نهاية الرتبة في طلب الحسبة " لمولفه عبد الرحمن بن نصر الشيزري (ت ٥٨٩هـ/١١٩٣م)، وتعرض فيه المؤلف إلى كثير من قضايا المحتالين وانواع غشهم واحتيالهم على الناس في دكاكينهم من حلوانيين وطباخين وسمانين وعطارين وقطانين وغيرهم (طلس، ١٩٦٣: ١٧١).

ولتكتمل الصورة نوجز القول في الحركة العلمية والثقافية في فلسطين عامة وفي بيت المقدس بشكل خاص. إذ يشير إحسان عباس إلى فقر ثقافي في فلسطين في القرن الرابع الهجري، فلم يكن في فلسطين آنذاك اي تميز في هذه الناحية ، ثم يعود الانتعاش إلى

الحركة العلمية والثقافية في القرن الخامس الهجري؛ فالعلوم الدينية كالحديث والفقه والتفسير تتصدر على ايدي ابناء البلاد انفسهم، وتصبح فلسطين عامة وبيت المقدس خاصة قبلة العلماء والفقهاء الوافدين، وتنتعش حلقات الدرس والمناظرة التي افتقدها المقدسي (ت ٣٧٥هـ/ ٩٨٥م)، في بلده في القرن الرابع الهجري (المقدسي، ١٩٦٧: ١٦٧؛ عباس، ١٩٨٠: ١٨).

وتعود للقدس مكانتها العلمية والثقافية على ايدي عدد من علمائها في هذا العصر نذكر منهم: نصربن ابراهيم المقدسي الشافعي الذي درس في القدس ودمشق وصور وله عدة تصانيف (ت٤٩٠هـ/ ١٠٩٦م) وسلامة بن اسماعيل بن جماعة المقدسي الضرير، وكان كثير الحفظ وله عدة تصانيف (ت٤٨٠هـ/ ١٠٨٧م)، والحسن بن عبدالصمد العسقلاني الناثر المجيد (٤٨٢هـ/ ١٠٨٩م) (ابن عربي، ١٣٧١هـ: ١٤ - ١٥ ؛ كرد علي، ١٩٨٢م : ٣٢/٦ - ٣٣).

وحظيت المدينة المقدسة في اواخر القرن الخامس الهجري، باستقطاب مجموعات كبيرة من علماء المشرق والمغرب منهم: ابو بكر الطرطوشي (ت ٥٢٠هـ/١١٢٦م)، وابن عربي الاشبيلي (ت ٥٤٣هـ/١١٤٨م) والغزالي الذي اعتكف في إحدى مدارس بيت المقدس هي المدرسة النصرية والف فيها كتابه "إحياء علوم الدين".

وذكرت المصادر ومنها الانس الجليل للحنبلي وعيون الانباء لإبن ابي اصيبعة وغيرهما وجود بيمارستان عظيم في بيت المقدس. فناصر خسرو (ت ٤٨١هـ/ ١٠٨٣م) الرحالة الذي زار القدس عام ٤٣٨هـ قال عن البيمارستان "إنه يصرف لمرضاه العديد من العلاج والدواء، وبه اطباء ياخذون مرتباتهم من الوقف" (ناصر خسرو، ١٩٤٥: ٥٧).

هذا بالإضافة إلى مهمة البيمارستان الأخرى وهي تعليم الطلاب العلوم الطبية والصيدلانية.

ثم كانت الحملات الصليبية التي اجتاحت بلاد الشام واحتلت المدينة المقدسة عام ٤٩٢هـ فقتل الصليبيون كثيراً من أهل بيت المقدس بينهم عدد كبير ما بين عالم وعابد ومعتكف (المؤتمر الدولي الثالث لتاريخ بلاد الشام، ١٩٨٠: ١٤ وما بعدها).

وباحتلال القدس والساحل الفلسطيني خمدت الحركة العلمية في فلسطين طيلة الاحتلال الصليبي. وبعد فتحها على يد صلاح الدين شهدت المدينة المقدسة حياة فكرية وثقافية نشطة، فقد رافق صلاح الدين عدد كبير من العلماء الأفاضل "بحيث لم يتخلف معروف عن الحضور" (ابن شداد، ١٩٦٤: ٨٢؛ الخالدي، ١٩٤٩: ٣٦).

مشكلة الدراسة وأهدافها :-

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن الدور التربوي -التعليمي الذي لعبته مدارس بيت المقدس في العصر الايوبي، ضمن دورها الأساسي وهو التعليم. كما تهدف إلى إبراز الدور الحضاري الهام، الذي قام باعبائه الايوبيون والذي امتدت آثاره إلى النواحي السياسة والإقتصادية والإجتماعية والدينية.

إن مشكلة الدراسة هي بحث معاهد التعليم ومراكزه ومناهجه وطرائقه واساليبه ومعلميه وطلابه، والوصول إلى الأهداف والمبادىء التربوية التي قام عليها التعليم في مدارس بيت المقدس الايوبية. ولذا فإن هذه الدراسة تهدف إلى الإجابة عن التساؤلات التالية :-

١ - كيف نشات المدارس الايوبية، وكيف تم تنظيمها وتمويلها ؟.

٢ - ما واجبات المعلمين، وطريقة إعدادهم، وما مكانتهم من الناحيتين المادية والإجتماعية ؟.

٣ - ما طبيعة المناهج التي كانت تستخدم في مدارس بيت المقدس الايوبية ؟.

٤ - ما الأهداف والمبادىء التربوية التي يمكن اشتقاقها من خلال دراسة اوضاع التعليم في مدارس بيت المقدس الايوبية ؟.

مبررات الدراسة وأهميتها :-

لا يختلف اثنان في اهمية بعث التراث والعودة إليه في نهضة الشعوب وتقدمها. والامة الواعية هي تلك الامة التي تربط ماضيها بحاضرها لتصنع مستقبلها. وترجع الامم عادة إلى تراثها كلما تعرضت للمحن او تعثرت في مسيرتها. تستلهم في ذلك التراث ولو بصيصا' من

نور يكشف لها ظلمات المستقبل. هكذا فعلت اوروبا حين خرجت من ظلمات الجهل ودياجير الظلام، بالعودة إلى التراث القديم عند اجدادهم الإغريق والرومان يبعثونه من جديد وقد نجحوا.

إن للفكر التربوي الاسلامي المستمد من القرآن الكريم والسنة النبوية خصائصه ومميزاته وقد اثبتت الممارسة العملية لهذا الفكر التربوي في معاهد التعليم المختلفة في الإسلام مصداقية هذا الفكر واثره الإيجابي في بلورة الشخصية الإنسانية الصالحة التي تنشدها حركات الاصلاح ودعاتها في كل زمان. إذ إن النظرية التربوية الإسلامية اهتمت بالإنسان بكل جوانبه النفسية والجسدية.. وغيرها، بالإضافة إلى اهتمامها بالجانبين المادي والروحي، فكانت تربية دين ودنيا.

وقد آثر الباحث في هذه الدراسة ان يتحدث عن التعليم في مدارس بيت المقدس الايوبية مشاركة متواضعة منه في التعريف بتراثنا ودورنا الفعال في خدمة العلم والتعليم وكذلك لكشف بعض جوانب الفكر التربوي في تلك المعاهد الاسلامية التي كانت بمثابة الجامعات في عصرنا الحاضر، فبعثت الحياة من جديد في المجتمع المسلم بعد ان كاد يتلاشى امام الغزو الصليبي والزحف المغولي.

كذلك يرى الباحث ان هذه الدراسة وغيرها من الدراسات والابحاث المتعلقة بتاريخ بيت المقدس تاتي ردا* واعيا* ومناسبا* على تلك الحملات الظالمة التي تتعرض لها امتنا في هذه المنطقة من العالم الإسلامي، من طمس للهوية وإنكار للدور الحضاري الذي لعبته بيت المقدس ممثلة بابنائها العلماء الذين قدموا خدمة جليلة للعلم والتعليم ولا تزال آثارهم شاهدة عليهم.

إن لبيت المقدس في القلوب مكانة خاصة ، فهي تمثل محجاً فكرياً وثقافياً وتراثياً لكافة شعوب الأرض من مشرقها إلى مغربها . فعلى أرضها هبطت الرسالات السماوية ، ومنها انبعث العطاء الانساني ليسكب نوره في الأفئدة والعقول، وهذا هو مبعث الاهتمام بها . وهي بالنسبة للمسلمين اولى القبلتين ، وفيها ثالث الحرمين الشريفين، وقد كانت دائماً تلقى العناية والرعاية من كل الذين شاركوا في مؤتمرات تاريخ بلاد الشام ، كذلك اشاد مؤتمر المدن الاسلامية المنعقد في عمان في آذار ١٩٨٩م بالدور الريادي الذي لعبته بيت المقدس في كثير من المجالات، وقدم المؤتمرون توصيات كثيرة للحفاظ على المدينة وتراثها وآثارها ، من ابرزها التعريف بقضية القدس في المناهج التربوية للدول المشاركة ، وإنشاء كرسي للتاريخ وآخر لآثار القدس في إحدى الجامعات الأردنية ، وتوطيد العلاقات مع الاساتذة الأجانب المختصين بتراث القدس، وترجمة مؤلفاتهم وابحاثهم . هذا بالإضافة إلى إصدار موسوعة علمية عن القدس وتاريخها ، وتكثيف الجهود في مجال الأبحاث والدراسات المتخصصة في شؤون القدس، ودعم دول المنظمة للجهود الرامية إلى جمع المؤلفات والبحوث المتعلقة بتاريخها وتاريخ المسجد الاقصى. (المؤتمر الخامس لمنظمة العواصم والمدن الاسلامية ، آذار، عمان، ١٩٨٩).

وبعد فإن الباحث يرى في هذه الدراسة وامثالها من الدراسات تلبية مخلصة لدعوة صادقة من المؤتمر المذكور. ولعل من المفيد أن نضع في الاعتبار ان هناك مجموعة من الكتب والمختصرات والمقالات قد تم تاليفها حول فضائل القدس ومسجدها الاقصى، إلا ان الجانب التربوي في بيت المقدس لم يستوف حقه من الدراسة . ولم يتطرق إلى

هذا الجانب باخلاص إلا ابن القدس البار مجير الدين الحنبلي (ت ٩٢٧هـ/١٥٢٠م) في كتابه "الانس الجليل بتاريخ القدس والخليل"، ولولا هذا الكتاب لخلت المصادر الاولية من كتاب يبحث في تاريخ التربية والتعليم في بيت المقدس، وبذلك يصرح مجير الدين نفسه حين يقول:- "... وإني دعاني لذلك ان غالب بلاد الاسلام قد اعتنى بها الحفاظ وكتبوا ما يتعلق بتاريخها مما يفيد اخبارها الواقعة في الزمن السابق، وبيت المقدس لم اطلع له على شيء من ذلك يختص به، وإنما ذكروا في التواريخ اشياء في اماكن متفرقة ...". (الحنبلي، ١٩٧٣: المقدمة).

كما ورد في مقدمة كتاب كامل العسلي تحت عنوان معاهد العلم في بيت المقدس ما نصه:- "اعتقد ان الموضوع ما زال في حاجة إلى درس مستفيض وما كتب إن هو إلا مقدمة لهذا الدرس. فهناك ثغرات لم تملأ، وهناك نقاط ما زالت في حاجة إلى المزيد من التحقيق، وإذا صحت هذه الدراسة لأن تكون منطلقاً لمزيد من البحث فهذا ما ابتغيه ..." (العسلي، معاهد العلم في بيت المقدس، ١٩٨١: المقدمة).

وفي حديثه عن مدارس بيت المقدس ومعاهدها يقول احمد الخالدي:- "تجتاز البلاد المقدسة الآن دوراً عصيباً يشبه ما قاسته على ايدي التتار في القرن السابع الهجري، والذي يظهر ان حرباً كالحروب الصليبية قد نشبت في هذا الجزء من العالم. وما يرى الآن ليس سوى البداية" (الخالدي، ١٩٤٩: ٣٢).

وهكذا نرى ان قضية بيت المقدس ومكانتها تشغل بال المسلمين على امتداد العالم الاسلامي حيال الخطر المحدق بها، وبكل الوسائل المتاحة للعدو الصهيوني الذي يحاول ان ينكر عليها هذا الدور الحضاري، وان يطمس كل معالمه الباقية بمعاول الهدم والتدمير.

وبناءً على ما تقدم فإن الباحث يرى ان اهمية هذه الدراسة تكمن في اهمية بيت المقدس، وتستند إلى حساسية قضية القدس برمتها، وهي قضية وجود ودفاع عن حق في غاية الاهمية.

تحديد المصطلحات:-

التعليم:- التعليم في الاصطلاح هو عملية نقل الخبرات إلى الآخرين عن وعي وقصد. يقول (Patterson)؛ ربما كان التعليم قديماً قدم الجنس البشري، هناك افتراض ان الحيوانات تقوم بتعليم صغارها بوعي وعن قصد. إن فترة الطفولة الطويلة نوعاً ما عند الانسان ترتبط بحاجته إلى ان يتعلم في هذه المرحلة، ويتم إعداده ليحتل مكانه في المجتمع (Patterson, 1977: 82).

والمقصود بالتعليم إجرائياً في هذه الدراسة هو تلك العمليات التي تتم في مكان محدد وزمان محدد. وعناصرها المعلم والطالب والمادة التعليمية والأسلوب.

المدرسة:-

المدرسة في الاصل هي البيت أو الموضع الذي يدرس فيه القرآن، والمدْرَس هو الموضع الذي يُدرس فيه، ودرست السورة اي حفظتها؛ ودرست اي تعلمت ومنها قوله عز وجل: "وكذلك نصرف الآيات، وليقولوا درست، ولنبينه لقوم يعلمون" الانعام/ ١٠٥ . والمدرسة بهذا المعنى هي الموضع الذي يتعلم فيه الطلبة. وفي الحديث "تدارسوا القرآن" اي إقرأوه وتعهدوه لئلا تنسوه (ابن منظور، لسان العرب، ج٧ مادة درس؛ الفيروز ابادي، القاموس المحيط، جـ٢، مادة درس).

العصر الأيوبي:-

يطلق العصر الايوبي على تلك الفترة التي وقعت فيها مصر وبلاد الشام ومن ضمنها فلسطين تحت النفوذ الايوبي، حين تولى صلاح

الدين الايوبي مقاليد الامور في مصر عام ٥٦٧هـ/١١٧٣م ، وتنتهي بانقسام الدولة بعد وفاة صلاح الدين بين اولاده وإخوته ، وبالتالي استيلاء المماليك على السلطة في مصر ٦٤٨هـ/١٢٥٠م ، اي انها امتدت اكثر من ثمانين عاما".

<u>المناهج الدراسية</u> :-

ويشمل هذا المصطلح المواد الدراسية ، وما يرافقها من انشطة مختلفة ، وطرائق التدريس واساليبه التي بواسطتها يتم التواصل بين المعلم والمتعلم لتحقيق الاهداف المتوخاة من التعليم (ابراهيم ، ١٩٧٥ :٣٨).

حدود الدراسة :-

يقتصر هذا البحث على دراسة التعليم في مدارس بيت المقدس الاسلامية في العصر الايوبي. وقد حدد الباحث هذه الدراسة ببعدين هما :-

<u>بعد زماني</u>:

إن الإطار الزمني لهذه الدراسة يشمل أواخر القرن السادس الهجري حتى منتصف القرن السابع الهجري، وهي الفترة التي تعمق فيها الوجود الايوبي في فلسطين. وبالتحديد من عام ٥٦٨هـ - ٦٥٩هـ.

<u>بعد مكاني</u>:

يشمل هذا البعد مدينة القدس وما فيها من مدارس ايوبية . وبشكل عام فإن البعد المكاني للدراسة يشمل مصر والشام والعراق،

لوجود علاقة وثيقة في ذلك الوقت بين هذه الاقطار من حيث انظمة التعليم وإدارة المدارس. ولأن مصر والشام كانتا معا* تحت سيادة الايوبيين، وكذلك لان عددا* من الشيوخ والمدرسين كانوا قد مارسوا مهنة التدريس في اكثر من مدرسة في الاقطار المذكورة، فكان المدرس ينقل معه طريقته واسلوبه إلى موقعه الجديد. هذا بالإضافة إلى ان الرحلة في طلب العلم لعبت دورا* متميزا* في انتقال الطرائق والاساليب وتبادل الخبرات واكتساب المعرفة.

الدراسات السابقة:-

في حدود علم الباحث وبعد اطلاعه على ادلة الابحاث والرسائل الجامعية في الوطن العربي، لم يعثر الباحث على بحث جامعي مستقل ومتكامل في التعليم واوضاعه في مدارس بيت المقدس الايوبية. إلا ان هناك بعض الكتابات والمقالات الحديثة حول هذا الموضوع اهمها:-

- في سنة ١٩٤٩م نشر احمد سامح الخالدي سلسلة مقالات تحت عنوان "مدارس بيت المقدس ومعاهدها" من القرن الأول إلى القرن الرابع عشر الهجري، وذلك في مجلة الأديب التي كانت تصدر آنذاك في بيروت.

وقد اتبع الكاتب (الخالدي،١٩٤٩) في هذه الدراسة المنهج الوصفي والتاريخي،وقدم نبذة تاريخية لكل قرن من القرون ضمنها اهم احداث ذلك القرن.ثم تناول المؤسسات التعليمية ضمن الفترة التاريخية التي حددها، تحدث عن مؤسسات كل عصر من العصور التاريخية على حدة،

اما الطلبة والمناهج والطرائق والاساليب فلم يتعرض الكاتب لشيء منها إلا ما جاء عرضا، حيث ذكر ان المدرسة النحوية اهتمت بعلوم العربية، والصلاحية بالفقه والقراءات والحديث وغيرها.

وانتهى الكاتب الخالدي في دراسته إلى أن بيت المقدس قد شهدت على مر العصور نشاطا علميا مرموقا لا تزال آثاره شاهدة عليه، وقد ازدهر هذا النشاط العلمي في العصر الايوبي خاصة، حيث شاركت فئات كثيرة في إنشاء المدارس. وقد درست في المدارس الايوبية وفي غيرها العلوم المختلفة، واستقطبت هذه المدارس عددا من العلماء والطلبة من كافة الاقطار الاسلامية.

- وفي سنة ١٩٥٣م اصدر محمد عبدالرحيم غنيمة كتابه "تاريخ الجامعات الاسلامية الكبرى"، في دار الطباعة المغربية: تطوان.

اتبع الكاتب في دراسته المنهج الوصفي التحليلي، إذ إنه كثيرا ما كان يربط بين واقع المدارس في العصور الوسطى وواقع المدارس في عصرنا من حيث الادارة والتمويل وغيرها من النواحي، وكان يفسر في كثير من الحالات ازدهار الحركة العلمية في قطر، وخمودها في قطر آخر. ولم يتبع المؤلف التسلسل الزمني او التقسيمات التاريخية، وإنما تناول مدارس كل قطر من الاقطار الاسلامية على حدة، فقد تحدث عن المدارس في الديار المصرية ثم في بلاد الشام ... وهكذا.

تحدث المؤلف (غنيمة، ١٩٥٣) في البداية عن نشأة المدرسة في الاسلام ثم تطرق إلى الحديث عن المدارس الاسلامية في كل من مصر والعراق والشام والمغرب في العصور الوسطى. اما مدارس بيت

المقدس في العصر الايوبي فلم يذكر منها إلا المدرسة الصلاحية تحت عنوان: اهم المدارس المصرية بالشام في العصر الأيوبي وسماها المدرسة الناصرية، واغفل بقية المدارس الايوبية المعروفة (غنيمة، ١٩٥٣: ١٠١).

ومما ورد في الكتاب حول المدرسة قوله: "انشاها السلطان صلاح الدين بعد استيلائه على القدس سنة ٥٨٤هـ، وجعلها للفقهاء الشافعية وكان موضعها كنيسة تدعى صندحنة عند باب اسباط ببيت المقدس. وممن تولوا التدريس بها المحدث المشهور تقي الدين بن الصلاح (ت ٦٤٣هـ/١٢٤٥م). ويشير إلى انه استقى معلوماته عنها من الفتح القسي للعماد الاصفهاني (ت ٥٩٧هـ/١٢٠٠م). وفي هذا الموقف نتساءل لماذا اغفل المؤلف ذلك العدد الضخم من المدارس الفاطمية والايوبية والمملوكية في بيت المقدس!.

وتعرض المؤلف غنيمة للمدارس النظامية مبيناً اثرها في انتشار المدارس في العالم الاسلامي ثم اجمل الحديث عن مواد الدراسة وطرق التدريس والشهادات والالقاب العلمية وإدارة الجامعة الاسلامية في العصور الوسطى. وذكر من المواد الدراسية الادب واللغة والعلوم الرياضية وعلم التاريخ والفلسفة والعلوم التجريبية وغيرها. اما عن طرق التدريس فقد ذكر حلقات الدرس والرواية والسماع والاملاء والقراءة وجعل منها تقسيم الطلاب إلى طبقات. واستعرض بعض العادات والتقاليد الجامعية كحفلات الافتتاح والملابس الجامعية وايام العطلة والنشاط الإجتماعي للطلاب، وتحدث عن التنظيم والإدارة فذكر ان "المدارس الايوبية الاولى كانت شبيهة في تنظيماتها بالمدارس النظامية" (غنيمة، ١٩٥٣: ٢٥٤).

وفي حديثه عن الناحية التنظيمية ذكر غنيمة ان من الوظائف مدير الجامعة وهيئات التدريس من المدرسين والمعيدين، وشروط كل من المدرس والمعيد. ثم انتقل الى الحديث عن احوال الطلبة المعيشية وتمويل المدرسة، وكذلك في الوظائف الادارية المختلفة كوظيفة المباشرين وغيرهم. ولم يتطرق إلى الحديث عن الشيوخ والطلبة إلا ما جاء عرضاً.

وانهى غنيمة حديثه عن مدارس العصور الوسطى حيث بلغت في إدارتها ونظمها ومواد الدراسة فيها وطرائقها إلى مصاف الجامعات حتى سماها الجامعات الاسلامية الكبرى، وان نظام الوقف الذي كان متبعاً في تلك العهود قد لعب دوراً كبيراً في رعاية المواهب والكفايات الانسانية، وان مجانية التعليم كانت واجباً من واجبات القيادة السياسية للدولة التي اعدت كثيراً من مراكز العلم ومعاهده لكل طالبي العلم ومن كافة الاعمار فكان المسلمون بهذا المعنى سباقين إلى فكرة التعليم المستمر.

- في سنة ١٩٨٠م، صدر لعبد الجليل عبد المهدي كتاب "الحركة الفكرية في ظل المسجد الاقصى في العصرين الايوبي والمملوكي". وقد اتبع الكاتب في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولما كان غرضه إبراز الحركة الفكرية في العصرين المذكورين فقد اتجه إلى الحديث عن المدارس والمعاهد المختلفة في هذين العصرين معللاً إزدهار الحركة العلمية فيهما ومبيناً اسباب شهرة بعض المدارس في ذلك الوقت حيث ربط الكاتب بين مكانة الشيخ او المدرس وشهرة المدرسة. ولم يميز بين العصرين في اوجه النشاط العلمي وإنما اعتبر العصر المملوكي استمراراً للعصر الايوبي في هذا الاتجاه.

في هذه الدراسة تحدث الكاتب (عبد المهدي، ١٩٨٠) حول مفهوم المسجد الاقصى وبين ان هناك اتجاهاً إلى ان هذا الاسم يطلق على ما كان داخل سور الحرم الشريف من معابد وقباب ومدارس وأروقة ومنابر وابواب وغيرها من المعابد الدينية والمعاهد العلمية .ثم انتقل الى الحديث عن الحركة الفكرية في بيت المقدس قبل الاحتلال الصليبي وفي ظل هذا الاحتلال، وقال إن الحركة الفكرية قد ركدت في اثناء الاحتلال الصليبي، ونكصت إلى الوراء بعد ان كانت مزدهرة .بعد ذلك انتقل الى الحديث عن عودة الازدهار العلمي إلى بيت المقدس وذكر عوامل ازدهار الحركة الفكرية مرة اخرى بقوله :

"عاشت بيت المقدس حياة فكرية نشطة بعد زوال الاحتلال الصليبي، فقد تعددت روافد تلك الحياة الفكرية ، وتمثلت في إنشاء الكثير من المراكز العلمية من مدارس ومساجد ومكتبات وبيمارستانات وزوايا وخوانق وربط وغيرها . وفي تلك المراكز العلمية درست العلوم المختلفة : العلوم الشرعية ، وعلوم اللغة العربية ، وعلم التاريخ، والعلوم العقلية والعملية ، وظهر الكثير من المفكرين والأدباء" (عبد المهدي، الحركة الفكرية ، ١٩٨٠ : ٤٩) .

ثم انتقل الكاتب إلى الحديث عن التعليم في معاهد العلم المختلفة ذاكراً نظامه وطرقه وقال: اصبح المسجد هو الجامعة التي ترعى العلوم العربية وتخدم الثقافة الاسلامية ، ويتلقي فيها طلاب المعرفة ما يتوقون إليه من ضروب العلم، واشار إلى ان طالبي العلم كانوا يهتمون اهتماماً كبيراً بالاخذ المباشر عن الشيوخ والسماع منهم والقراءة عليهم ثم الحصول على الإجازات العلمية . ومن طرق التحميل الاخرى ذكر ان بعض المشايخ كانوا يملون على طلبتهم دروسهم . إلا ان الكاتب لم ينسب طريقة من الطرائق إلى عصر بعينه او مدرسة من المدارس، وإنما كان هذا الامر شائعاً في العصرين الايوبي والمملوكي على السواء . ومن الامثلة على طريقة الاملاء ما ذكر عن امالي شيخ الاسلام كمال الدين بن ابي شريف التي املاها بمجالسه في المدرسة الصلاحية في بيت المقدس.

بعد ذلك تحدث الكاتب عن العلوم الشرعية وعلوم اللغة العربية وعلم التاريخ والعلوم العقلية في ظل المسجد الأقصى. وبين دور الخطباء والأئمة والوعاظ وشيوخ الحرم القدسي في الحركة الفكرية .

ومن المدارس الأيوبية التي ذكرها المؤلف دون أن يخوض في تفصيلاتها :-

المدرسة النحوية والمدرسة الملاحية والمدرسة المعظمية والمدرسة الأفضلية . وأشار الكاتب إلى تخصص هذه المدارس أو بعضها فقال: "إن هناك مدارس خصصت لتدريس النحو مثل المدرسة النحوية ، وتدريس القرآن والقراءات مثل دار القرآن، وتدريس الفقه الشافعي مثل المدرسة الملاحية ، وتدريس الفقه الحنفي مثل المدرسة المعظمية " (عبد المهدي، ١٩٨٠: ٩٤) .

ويستخلص من هذه الدراسة أن المسجد الأقصى بما فيه وما حوله من المدارس قد شهد نشاطاً علمياً ملحوظاً ، وأنه قد درست في هذا المسجد بمعناه الواسع العلوم المختلفة وظهر في مدارسه نوع من التخصص العلمي، وأن شهرة بعض المدارس كانت مرتبطة بشهرة مدرسيها ومكانتهم . وظهر من الدراسة تأثر وتأثير الحركة العلمية في بيت المقدس بغيرها ، وأن المدينة المقدسة قد ارتقت إلى مستوى غيرها في مجالات الازدهار العلمي كالقاهرة وبغداد ودمشق في الفترة التي تناولتها الدراسة .

- وفي سنة ١٩٨٧م كتب كامل العسلي بحثاً تحت عنوان:
"الأوقاف والتعليم في القدس" ضمن منشورات المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية . اتبع الكاتب في هذه الدراسة المنهج

الوصفي التحليلي، حيث ربط بين ازدهار الأوقاف في العصر الايوبي ومكانة القدس الدينية وحرص الحكام الأيوبيين على تعزيز المذهب السني. واستنبط بعض النواحي الادارية والتنظيمية من خلال تحليل نصوص الوقفيات، واستنبط كذلك شروط المدرس والمادة التعليمية وبعض طرائق التعليم، وربط الكاتب بين ازدهار الأوقاف واتجاه الحاكم وميله للعلم، وقارن بين الأوقاف في العصور الوسطى وبعض المؤسسات التي تعنى بالشؤون التعليمية والصحية والإجتماعية في عصرنا الحاضر.

وتتناول هذه الدراسة فترة تمتد حوالي خمسة قرون وهي الفترة التي شهدت إزدهار الأوقاف في العالم الاسلامي بصورة عامة، حيث قامت الاوقاف في هذه الفترة بدور هام في الحياة العلمية والاجتماعية، وبين الباحث ان نظام الأوقاف كان العمود الفقري لتمويل المدارس والمؤسسات التعليمية. واشار إلى ان الخدمات التعليمة في القدس في الفترة المبحوث فيها كانت تتركز في المسجد الاقصى ثم في المدارس والزوايا والخوانق والربط وغيرهامن المؤسسات التعليمية.

ويتضح من الدراسة ان الوقفيات لم تكن توفر الأساس المالي للانفاق فحسب، بل إنها كانت تحدد شروط المدرسين ومعاليمهم، وتحدد مواضيع الدروس ومكانها وزمانها، وباختصار كانت الوقفية هي نظام المدرسة وقانونها ودستور العمل فيها (العسلي، الاوقاف والتعليم، ١٩٨٧: ١٥١).

ومن امثلة شروط المدرس ان يكون ذا رياسة، وفضل، وديانة، وعقل، ومهابة، يقرب المحصلين ويرغب المشتغلين. وذكر الكاتب من المدارس الايوبية التي كانت غنية في أوقافها المدرسة الصلاحية والخانقاه الصلاحية اللتين وقفهما السلطان صلاح الدين الأيوبي. وبين ان المدارس قد فتحت للفقراء، إذ عنيت الأوقاف بتعليم الطلبة

مجاناً وبإقامتهم واكلهم واستحمامهم ومعالجتهم ، وبذلك تحققت ديمقراطية التعليم ، وغدت القدس بذلك مركزاً علمياً وتعليمياً مرموقاً في العالم الاسلامي كله .

ومما تضمنته الدراسة أيضاً ان الطلبة كانوا يلتحقون بالمدارس بعد انتهاء دراستهم في المكاتب، وكانت الوقفيات تحدد عدد الطلبة وسنوات الدراسة ، ومنهاج التعليم ومخصصات الطلبة والمدرسين المالية ، كما كانت تحدد شروط القبول وتذكر الموضوعات بل الكتب التي كان على الطلاب ان يدرسوها . ويرى الباحث ان هذا الدور الهام للاوقاف قد وفر اساساً لا غنى عنه للحركة العلمية واستمرارها .

وقد انتهى العسلي في دراسته إلى أن الأوقاف تكاد تكون المصدر الوحيد للتمويل والانفاق على المدارس الأيوبية في بيت المقدس. وان هذه الوقفيات كانت بمثابة اللوائح التنظيمية في الجامعات الحديثة من حيث شروط المدرس والطالب والمادة التعليمية وغيرها . كذلك تحققت ديمقراطية التعليم ومجانيته بتوفير فرص التعليم للجميع في ظل ظروف مناسبة . ولذا فقد ازدهرت الحركة العلمية في المدينة المقدسة حتى غدت منارة للعلم وقد ضمنت الاوقاف استمرار هذه الحركة العلمية واستمرار المدارس في اداء دورها المنوط بها على مر العصور .

وختاماً نلاحظ مما سبق ان هذه الدراسات قد عنيت بدراسة احوال التعليم في العصور الاسلامية ، دون التوسع في التعليم في مدارس بيت المقدس في العصر الايوبي .

طريقة الدراسة :-

استخدم الباحث المنهج التاريخي التحليلي التركيبي في دراسته لأوضاع التعليم في مدارس بيت المقدس الاسلامية في العصر الأيوبي،

للوصول إلى الأهداف والمبادئ التربوية التي كانت تطبق في تلك المدارس. وبالتحديد قام الباحث باتباع الخطوات التالية في سبيل تحقيق الأهداف من هذه الدراسة كما يلي:

اولاً : دراسة نشأة المدارس الايوبية ، وتنظيمها وتمويلها .

ثانياً : دراسة المعلمين والطلبة والمواد التعليمية .

المعلمون: مكانتهم وإعدادهم وواجباتهم .

الطلبة : إعدادهم ذكوراً وإناثاً ، وعلاقتهم بالمعلمين .

مناهج التعليم وأساليب التعليم والتهذيب والوسائل المعينة .

ثالثاً : استنباط الأهداف والمبادئ التربوية المشتقة من التعليم في المدارس الايوبية .

رابعاً : النتائج والتوصيات.

اما الأدوات المستخدمة في البحث فهي:-

اولاً : مراجع اولية :-

وقد افاض مؤلفو هذه الكتب بذكر مجالس الإملاء والوعظ والمناظرة والتدريس في الربط والزوايا وغيرها بشكل متناثر فيها ، واشتملت هذه الكتب على تراجم لمن اسسوا المدارس ومن نصب للتدريس فيها من مدرسين ومعيدين وقد تراوحت هذه المراجع بين كتب تاريخية خاصة باخبار الدول والممالك والأمصار ، إلى كتب في الوفيات، إلى كتب رحلات واسفار ، ومنها ما كان موسوعياً شاملاً . وهناك كتب الفت في التربية والتعليم والسماع وادب الإملاء واصول الإجازات ومناهج المتعلمين ، بالإضافة إلى الرسائل العديدة التي تناولت الموضوع نفسه من جوانب مختلفة وفي عصور مختلفة .

ومن هذه المؤلفات "تذكرة السامع والمتكلم" لابن جماعة ، ومعيد النعم ومبيد النقم للسبكي ، والدارس في تاريخ المدارس للنعيمي،

وأحيـاء علوم الدين للغزالي، والمقدمة لابن خلدون، وتعليم المتعلم طريق التعلم للزرنوجي.

ثانيا": مراجع ثانوية حديثة :-

وبعض هذه المراجع كتب في تاريخ التربية الاسلامية بشكل عام، وبعضها كـان خاصـا" بالعصور الوسطى. ومنها ما يتعلق بالحياة الثقافية والفكرية في عصر من العصور الاسلامية . وبعض هذه المؤلفات كـان خاصـا" ببيت المقدس ومعاهدها ومدارسها في فترات تاريخية مختلفة . وتحدثت هذه المراجع في كثير من جوانب الحياة العلمية والتعليمية كالتنظيم والإدارة والمناهج والطرائق والتمويل، مما اعطى الباحث وضوح الرؤية واكتمال الصورة حول المادة التي قدمها في هذه الدراسة .

ثالثا" : المقالات:-

وقد ناقشت هذه المقالات كثيرا" من الجوانب التربوية، كالاهداف التربوية والافكار التربوية وقضايا التراث والتربية، إلى جانب مناقشتها لروافد التربية الاسلامية ومصادرها، وكذلك العلوم الدينية واللسانية في مناهج التعليم في العصور الوسطى. ومن روافد التربية والتعليم التي تم التركيز عليها في فترة العهد الايوبي الاوقاف. هذا بالإضافة إلى ما ورد فيها من الإشارة إلى اهمية النظر في الوقفيات الخاصة بالمدارس وسجلات المحكمة الشرعية في مدينة القدس في العصر الوسيط.

رابعا": المراجع الاجنبية :-

تحدثت هذه المراجع عن مكانة بيت المقدس الدينية والتاريخية والعلمية كما تعرضت للمعاهد العلمية فيها، من مدارس ومساجد وغيرها، واصفة نظمها وابنيتها واوقافها .

الفصل الثاني

نشأة المدارس الأيوبية في بيت المقدس

ذكر ابن عربي في رحلته الواقعة عام ٤٨٥هـ إلى بيت المقدس شيئاً هاماً عن المدارس التي كانت قائمة في المدينة قبل العصر الأيوبي بقوله : "فدخلنا الارض المقدسة وبلغنا المسجد الاقصى، فلاح لي بدر المعرفة ، فاستنرت به ازيد من ثلاثة اعوام ، وحين صليت بالمسجد الاقصى فاتحة دخولي بها ، عمدت إلى مدرسة الشافعية بباب الاسباط، فالفيت بها جماعة علمائهم في يوم اجتماعهم للمناظرة عند شيخهم القاضي الرشيد يحي الذي كان استخلفه عليهم شيخنا الإمام الزاهد نصر بن ابراهيم النابلسي المقدسي وهم يتناظرون على عادتهم ... إلى ان قال ... وادخل إلى مدارس الحنفية والشافعية في كل يوم لحضور التناظر بين الطوائف، لاتلهيني تجارة ولا تشغلني صلة رحم" (المؤتمر الدولي الثالث لتاريخ بلاد الشام ، ١٩٨٠: ٢٩٣)، (عبد المهدي، ١٩٨٠: ٢١).

ولم اعثر في اي من المصادر التاريخية او غيرها مما قرات على ما يشير إلى وجود مثل تلك المدارس في هذه الفترة - حدود عام ٤٨٥هـ - سوى ماذكر عن المدرسة النصرية ومدرسة ابي عقبة ، فضلاً عن انه قال إلى مدارس الحنفية والشافعية . فمن انشاها إذن؟ هل هم الفاطميون الشيعة الذين كانوا على خلاف مع المذاهب الاخرى! ولدى الإطلاع على تاريخ بيت المقدس وجدت ان المدينة قد وقعت في قبضة السلاجقة * السنية في عام ٤٦٥هـ إلى ان خرجوا منها عام ٤٩١هـ، وزيارة ابن عربي تقع ضمن هذه الفترة ، فربما كانت هذه المدارس من مآثرهم في المدينة ، واحتمال إنشائها من قبل الفاطميين الشيعة

---

* انظر الكامل في التاريخ لابن الاثير، ج١٠، ١٩٨٧، ص ٤٣ - ٤٤ .

احتمال بعيد. فالسلاجقة كما هو معروف لهم تجاربهم في المدارس النظامية المشهورة في بغداد وغيرها من المدن.

والامر الثابت عند المؤرخين ان الفاطميين قد انشاوا دار علم فاطمية في بيت المقدس على غرار دار العلم الفاطمية في القاهرة ويقال إن موضعها هو كنيسة صند حنة، فلما احتل الصليبيون المدينة المقدسة عام ٤٩٢هـ اعادوها كنيسة (ابن واصل، ١٩٧٢:١/٢٠٨) وهناك احتمال آخر في راي الباحث وهو ان إطلاق اسم المدارس على تلك الاماكن جاء تجاوزا على الحقيقة، اذ إنها لم تكن اكثر من اماكن للبحث والمناظرة وحلقات العلم.

يقول المقدسي في احسن التقاسيم مشيرا إلى كساد سوق العلم في بيت المقدس في نهاية القرن الرابع الهجري " ..... والفقيه مهجور، والاديب غير مشهور، لامجلس نظر ولاتدريس قد غلب عليها النصارى واليهود، وخلا المسجد من الجماعات والمجالس" (المقدسي، ١٩٦٧:١٦٧). فإذا عرفنا ان المقدسي - وهو من اهل بيت المقدس - قد ولد عام ٣٣٦ هـ ادركنا ان التعليم والمدارس في بيت المقدس لم تكن قد ظهرت بعد إلى الوجود على الاقل حتى نهاية القرن الرابع الهجري، وكان حري بالمقدسي (ت ٣٧٥هـ/ ٩٨٥م) ان يظهر محاسن مدينته لو كان بها تدريس او مجالس علم. وعند ذكره لما فيها من الابنية والكنائس والمساجد لم يذكر شيئا عن المدارس، ولو كان فيها لذكر ذلك بالطبع.

على أن اول إشارة واضحة لإنشاء مدرسة ايوبية في بيت المقدس كانت عند الحديث عن سنة ٥٨٣ هـ. وهي السنة التي فتح فيها صلاح الدين بيت المقدس واسترجعها من الصليبيين، واوصى فيها بإنشاء هذه المدرسة للفقهاء الشافعية في مكان كنيسة قديمة تدعى صند حنة بباب الاسباط، ووقف عليها الاوقاف الكثيرة. وهذه المدرسة هي

المدرسة الملاحية وتدعى الناصرية أيضاً، وسيأتي ذكرها عند الحديث عن المدارس الإيوبية في الصفحات المقبلة في هذا الفصل. والأمر المدهش حقاً أن بهاء الدين بن شداد لم يذكرها في النوادر السلطانية إلا عرضاً وبشكل مبهم مع أن السلطان صلاح الدين قد رسم له بنظارتها والتدريس بها عند افتتاحها*.

وتتابع بعد ذلك إنشاء المدارس المختلفة من قبل امراء وقادة صلاح الدين ومساعديه والتجار والأغنياء وغيرهم، واستمر كذلك في العصر المملوكي، وازدهر العلم ازدهاراً كبيراً إلى أن بدأ يدب فيه الضعف في العصر العثماني.

ولاتزال بعض المدارس الأيوبية قائمة، وبعضها الآخر عدت عليه عوادي الزمن فاندثر وزال.

وفيما يلي عرض موجز لأخبار بعض المدارس الأيوبية كما وردت في كتب المؤرخين والرحالة وسجلات محكمة القدس الشرعية أو في غيرها من المصادر، ومن أبرز هذه المدارس:

أولاً: المدرسة الصلاحية ١- ٥٨٣هـ/١١٨٧م

تعتبر من أشهر مدارس بيت القدس الإسلامية، ومن المدارس التي استمرت في التدريس فترة طويلة امتدت حتى نهاية القرن الثاني عشر الهجري (الثامن عشر الميلادي).

مؤسسها السلطان صلاح الدين الأيوبي، إذ إنه بعد فتح المدينة المقدسة عام ٥٨٣هـ ١١٨٧م قرر إنشاء مدرسة للشافعية في كنيسة صند حنة. يذكر ذلك مجير الدين الحنبلي العليمي عند حديثه عن عام ٥٨٣هـ حيث يقول:

---

* انظر الفتح القسي للعماد الأصفهاني وكذلك مفرج الكروب لابن واصل عند الحديث عن سنة ٥٨٣ هـ.

" ... وكان الملك العادل نازلاً في كنيسة صهيون ... وفاوض السلطان جلساءه من العلماء في مدرسة للفقهاء الشافعية ، ورباط للعلماء الصوفية . فعين للمدرسة الكنيسة المعروفة بصند حنة ، فيقال إن فيها قبر حنة أم مريم ، وهي عند باب الاسباط ، وعين للرباط دار البطرك ... " (الحنبلي ، ٣٤/١:١٩٧٣ ؛ العارف ، ٢٣٦:١٩٦١ ؛ العسلي ، معاهد العلم ٥٤:١٩٨١).

كان مدرسو الملاحية من كبار علماء زمانهم ولهم تآليف كثيرة . كما ان مشيخة الملاحية كانت من الوظائف السنية بمملكة الإسلام (كرد علي ، ١٢١/٦:١٩٧٢) .

وكان شيخ الملاحية يعين بامر من السلطان في العهد الايوبي حيث يلقب بشيخ الإسلام تارة وبقاضي القضاة تارة اخرى . وكان يعمل تحت إمرته اربعة قضاة : واحد للشافعية وثان للحنفية وثالث للمالكية ورابع للحنبلية .

وتعددت الموضوعات التي كانت تدرس ، وتتمثل في العلوم الدينية وعلوم اللغة العربية والعلوم الرياضية والتاريخ والمنطق وعلم الكلام . وتشتمل العلوم الدينية على القرآن الكريم والتفسير والحديث والاصول ومصطلح الحديث والفقه والفرائض وعلم القراءات . اما علوم اللغة العربية فتشتمل على : علم المعاني وعلم البيان والنحو والادب والعروض والقافية . اما العلوم الرياضية فتشتمل على الحساب والجبر والمقابلة (المقريزي ، السلوك ، ٦٨٩/١:١٩٥٦) .ونجد للشيخ شهاب الدين بن الهائم احد شيوخ الملاحية مؤلفات كثيرة في الرياضيات* .

ويبدو ان اول من تولى مشيخة الملاحية وتدريسها بناء على تفويض الواقف ، قاضي القضاة بهاء الدين أبو المحاسن يوسف بن رافع بن تميم المكنى بابن شداد ، وكان الشيخ يعزل بامر من السلطان . قال ابن شداد في النوادر السلطانية :

---

* يوجد في مركز الوثائق والمخطوطات في مكتبة الجامعة الاردنية بعض منها : فهرس المخطوطات المصورة ص ١٠٧١ - ١٠٧٦ .

" ... وامرني بالمقام بالقدس الشريف إلى حين عوده لعمارة بيمارستان انشاه فيه، وإدارة المدرسة التي انشاها فيه إلى حين عوده، وسار من القدس ضاحي نهار الخميس سادس شوال سنة ثمان وثمانين ٥٨٨هـ، وودعته إلى البيرة ... " (ابن شداد، ١٩٦٤: ٢٣٩).

ونقرا في البداية والنهاية لابن كثير (ت ٧٧٤هـ/١٣٧٢م) ما يلي:
" ... وعمل للشافعية مدرسة يقال لها الملاحية والناصرية ايضا*، وكان موقعها كنيسة على قبر حنة ام مريم، ووقف على الصوفية رباطا* كان للبترك إلى جنب (كنيسة القيامة)، واجرى على الفقهاء والفقراء الجوامك" (ابن كثير، د. ت: ١١/٣٢٦).

كما يورد ابن كثير في مكان آخر من الكتاب " ... وعاد السلطان إلى القدس - بعد حصاره يافا واحتلالها - فرتب اموالها ووطدها وسدد امورها واكدها وزاد وقف المدرسة - الملاحية - سوقا* بدكاكينها وارضا ببساتينها، وزاد وقف الصوفية، انتهى" (ابن كثير، د.ت: ١١/٣٥١).

وجاء في الفتح القسي للعماد الاصفهاني ما يلي:
"وكان قد جعل كنيسة صند حنة عند باب الاسباط للفقهاء الشافعية مدرسة، وردها بنية على التقوى مؤسسة، وزاد في اوقافها ... وفوض القضاء والنظر في هذه الوقوف إلى القاضي بهاء الدين يوسف بن رافع بن تميم .... " (الاصفهاني، ١٩٦٥: ٦١٢).

وذكر ابن فضل الله العمري في مسالك الابصار وقف الملاحية بقوله: " ... وتلو المقبرة المذكورة، واد عميق يعرف بوادي جهنم يزرع، وفيه كروم وبساتين، ومنه يتطرق إلى عين (ماء)، وفيه ابنية عجيبة وآثار غريبة ونقوش ومعابد قديمة، وهو وقف على المدرسة الملاحية " (العمري، ١٩٢٤: ١/١٥٥).

ومما هو جدير بالذكر ان هناك اكثر من مدرسة تسمى بالصلاحية في مصر والشام، فهناك صلاحية القاهرة وصلاحية دمشق الشافعية وصلاحية دمشق المالكية والصلاحية الشافعية في بيت المقدس كما ذكر ذلك ابن خلكان (ت ٦٨١هـ/١٢٨٢م) في ترجمة الملك الناصر صلاح الدين بن ايوب، قال: " ... ولما ملك السلطان صلاح الدين الديار المصرية لم يكن فيها شئ من المدارس، فإن الدولة المصرية - الفاطمية - كان مذهبها مذهب الإمامية فلم يكونوا يقولون بهذه الاشياء. فعمر في القرافة الصغرى المدرسة المجاورة لضريح الإمام الشافعي "رضي الله عنه" ... إلى ان قال وله مدرسة بالقدس وقفها كثير وخانقاه بها ايضا" " (ابن خلكان، ١٩٧٢:٣/٢٠٥).

ويذهب المؤرخان المصريان المقريزي والسيوطي مذهب ابن خلكان في أن مصر لم يكن بها مدارس قبل الدولة الصلاحية (المقريزي، الخطط، ١٣٢٦هـ:٢/١٩٤؛ السيوطي، ١٩٦٧:١٥٧). اما الجامع الازهر والمعاهد العلمية الاخرى التي شادها الفاطميون فلم تكن مدارس بالمعنى الإصطلاحي.

وقد ظن محقق الدارس في تاريخ المدارس ان الصلاحية التي نسبها النعيمي إلى بيت المقدس هي صلاحية دمشق فزعم انها هدمت وليس لها اثر وهو خطا والحقيقة انها لاتزال قائمة إلى يومنا هذا. غير ان وقفية هذه المدرسة العليا مفقودة ولايعرف مصيرها الآن، وإلا لعرفنا عنها الشئ الكثير، وهناك نقش على بابها جاء فيه :-

" بسم الله الرحمن الرحيم، وما بكم من نعمة فمن الله، هذه المدرسة المباركة وقفها مولانا الملك الناصر صلاح الدنيا والدين سلطان الإسلام والمسلمين ابي المظفر يوسف بن ايوب بن شادي محي دولة امير المؤمنين، أعز الله انصاره، وجمع له بين خير الدنيا والآخرة، على الفقهاء من اصحاب الإمام ابي عبد الله محمد بن ادريس الشافعي رضي الله عنه سنة ثمان وثمانين وخمس مئة " .(Berchem,1922:92)

والملحوظ ان هناك اختلافا* بين ماورد في روايات المؤرخين وما ورد في هذا النقش حول سنة الإفتتاح، وربما كان الامر بافتتاحها سنة ٥٨٣هـ ولم تكتمل إلا سنة ٥٨٨هـ، فتكون السنوات الخمس فترة اعداد والله اعلم.

اما في العصر الحديث فقد كتب عارف العارف في المفصل مايلي:

المدرسة الصلاحية على بعد بضعة امتار من السور الشرقي عند باب الاسباط، كانت فيما مضى مدرسة للروم، بنيت في المكان الذي فيه بيت حنة والدة مريم البتول وبعلها يواكيم. وكان فيها على عهد الصليبيين كنيسة يسمونها كنيسة القديسة حنة، فجعلها صلاح الدين مدرسة، ووقفها للفقهاء الشافعية ورباطا* للمتصوفين*، وكان ذلك سنة ٥٨٨هـ/١١٩٢م. وطار صيت هذه المدرسة في ذلك العهد وفي العهود الإسلامية التي تلته، وبقيت في حوزة المسلمين حتى القرن التاسع عشر للميلاد، فتنازل عنها الاتراك للفرنسيين بعد حرب القرم لانهم وقفوا إلى جانب الاتراك وخاصموا الروس في الحرب المذكورة. واعطاها الفرنسيون إلى الآباء البيض فاتخذوها مدرسة اكليركية، وبقيت كذلك حتى الحرب الكونية الاولى ١٩١٤م، اذ جعلها الاتراك كلية باسم الصلاحية، ولما سقطت القدس في يد الإنجليز اعادها هؤلاء إلى الآباء البيض فاعادوها مدرسة وفيها الآن متحف وكنيسة (العارف، ١٩٦١: ٢٣٦).

ويبدو دور هذه المدرسة في الحياة الفكرية، من النظرة الاولى إلى العلماء الذين تولوا مشيختها والتدريس فيها، فقد كانوا من كبار العلماء الأجلاء، هذا إلى جانب الدور الإجتماعي والسياسي الذي

---

* معلوم ان الرباط المقصود هو الخانقاه الصلاحية وهو غير المدرسة، وهذا خطا وقع فيه عارف العارف رحمه الله.

قاموا به ، ولم يقتصر دور هؤلاء العلماء على التدريس في الصلاحية ، بل كان لهم اسهام كبير في الحركة الادبية وحركة التاليف. ومن هؤلاء العلماء بهاء الدين بن شداد ، وفخر الدين بن عساكر، وابن واصل الحموي، وابو عمرو بن الصلاح وغيرهم .

ثانياً : المدرسة الافضلية : ٥٩٠هـ/١١٩٣م

بعد ان استرد صلاح الدين بيت المقدس، اخذت تفد إليه اعداد متزايدة من اهل المغرب للإستقرار فيها ، وكان معظم هؤلاء من المتدينين الفقراء ، ومن الجنود المغاربة الذين كانوا يعملون في الجيش المصري منذ زمن الفاطميين، وعملوا بعد ذلك في جيش صلاح الدين. فوقف الملك الافضل نور الدين ابو الحسن علي بن صلاح الدين الاراضي والمساكن المحيطة بموضع البراق الشريف على طائفة المغاربة على اختلاف اجناسهم ، ذكورهم وإناثهم .

وكان الافضل يهدف إلى مساعدة المغاربة من جهة ، وإلى المحافظة على منطقة البراق الشريف لاهميتها الدينية وارتباطها بإسراء النبي صلى الله عليه وسلم من جهة اخرى، ومنذ ذلك الحين دعي الحي بحي المغاربة .

في هذه المنطقة المحيطة بالبراق الشريف انشا الملك الافضل المدرسة الافضلية ، ووقفها على فقهاء المالكية في بيت المقدس. وكانت هذه المدرسة تعرف قديماً بالقبة وفيها دفن احد الاولياء الصالحين ويدعى الشيخ عيد . ولم يوجد لها كتاب وقف، فكتب محضر بالوقف لكل جهة وثبت مضمونه لدى حكام الشرع الشريف بعد وفاة الواقف (الحنبلي، ١٩٧٣: ٢/٤٦ ؛ كرد علي، ١٩٧٢: ٦/١٢٤ ؛ العسلي، معاهد العلم ، ١٩٨١: ١١٦).

وقد وفدت اعداد كبيرة من المغاربة إلى بيت المقدس للعلم والإقامة، يبدو هذا جليا" في حديث مجير الدين الحنبلي عن "فقهاء المالكية من القضاة، والعلماء، وطلبة العلم الشريف" ممن قدموا إلى بيت المقدس، فقد ذكر مايزيد عن ثلاثين من القضاة والعلماء وغيرهم (الحنبلي، ١٩٧٣: ٢/٢٤٣ ؛ عبد المهدي، المدارس في بيت المقدس، ١٩٨١:٢/٣٣٦).

ومن الجدير بالإشارة ان من ذكرهم مجير الدين كانوا من القضاة والعلماء وطالبي العلم في القرن السادس الهجري وما بعده اي انهم عاصروا الدولة الايوبية وعملوا في مدارسها، فكان منهم من اشتغل بالقضاء والتدريس والإفتاء.

ومن هؤلاء الشيخ ابو العباس احمد بن محمد علي الاندلسي المالكي، والشيخ عبد الواحد بن جبارة المغربي، وقاضي القضاة أمين الدين بن ابراهيم المنهاجي المالكي وهم ممن درسوا الفقه المالكي في بيت المقدس في القرن الثامن.

وممن شاركوا في تدريس فقه المذهب المالكي في المدارس التي وقفت عليهم مثل المدرسة الافضلية الشيخ عمر بن عبد الله بن عبد النبي المغربي المصمودي المجرد (ت ٧٠٣هـ/١٣٠٣م)، الذي وصفه مجير الدين بانه كان رجلا" صالحا" وقد عمر الزاوية المعروفة بزاوية المغاربة. وانشاها من ماله ووقفها على الفقراء والمساكين (الحنبلي، ١٩٧٣:٢/٢٤٣ ؛ عبد المهدي، المدارس في بيت المقدس، ١٩٨١: ٢/٣٣٨).

وقد اشتملت مناهج هذه المدرسة على العلوم الشرعية والعلوم اللغوية والعلوم الرياضية، إلا ان التخصص الاساسي لهذه المدرسة كان في فقه المذهب المالكي وكان نظام الحلقة العلمية هو الاسلوب

السائد عند شيوخها كما كان الحال في المدارس الإسلامية الاخرى في تلك الفترة .

والامر المؤسف ان المصادر التي بين ايدينا لاتتحدث كثيراً عن شيوخ هذه المدرسة ومناهجها ، إلا ان الامر الثابت ان قضاة المالكية وعلماءها من المغرب الذين قدموا إلى بيت المقدس وكذلك العلماء المقادسة من اتباع المذهب المالكي قد شاركوا في التدريس في هذه المدرسة .

وقد استمرت هذه المدرسة تؤدي دورها في الحركة الفكرية في بيت المقدس في العصرين الايوبي والمملوكي وحتى نهاية القرن الثاني عشر الهجري، وكانت إلى عهد قريب دار سكن يسكنها جماعة من فقراء المغاربة ، اما اليوم فلم يعد لها وجود بعد ان ازالتها جرافات العدو الصهيوني سنة ١٩٦٧م .

ثالثاً : المدرسة النحوية ٦٠٤هـ/١٢٠٧م

ويطلق عليها المؤرخون اسم المعظمية نسبة إلى الملك المعظم عيسى، تقع في اقصى الطرف الجنوبي الغربي من صحن الصخرة ، وقد انشاها الملك المعظم عيسى في سنة ٦٠٤هـ. وتولى عمارتها بامره الامير حسام الدين ابو سعيد عثمان بن عبد الله المعظمي متولي القدس الشريف (الحنبلي، ١٩٧٣: ٣٤/٢، ٢٠٧). ويشير إلى هذا نقش على القبة من الداخل من جهة الشمال هذا نصه :-

" تبارك الذي انشا ، جعل لك خيراً من ذلك جنات تجري من تحتها الانهار ويجعل لك قصوراً . امر بإنشاء هذه القبة المباركة وماليها من العمارة مولانا السلطان الملك المعظم شرف الدنيا والدين ابو النصر عيسى ولد مولانا الملك العادل سيف الدين سلطان

الإسلام والمسلمين ابوبكر بن ايوب اعز الله انصارهما. جرى ذلك على يد عبده الراجي عفو ربه الامير حسام الدين ابي قيماز بن عبد الله المعظمي الوالي بالبيت المقدس الشريف وذلك في شهور سنة اربع وستمائة ".

كانت المدرسة النحوية، كما يدل عليه اسمها، خاصة بتعليم علوم العربية من ادب ونحو وغير ذلك، ويقول محمد كرد علي إنه كان يدرس فيها الكتاب لسيبويه (كرد علي، ١٩٧٢: ١١٩/٦).

ومن المعروف ان الملك المعظم عيسى كان ذا شغف بعلوم العربية، وقد اشتغل في اللغة والنحو على التاج الكندي، وكان يحفظ "المفصل" للزمخشري، ويجيز كل من يحفظه بمائة دينار. وكان قد امر ان يجمع له كتاب في اللغة يشمل صحاح الجوهري والجمهرة لابن دريد والتهذيب للازهري وغير ذلك، وكان يحب العلماء ويكرمهم.

ويقول ابن واصل إن الملك المعظم وقف على القبة النحوية وقفاً جليلاً على ان يشتغل في تلك القبة بالقراءات السبع. وشرط أن لا يصرف من وقفها شئ إلا للحنفية فقط، وقد وصف ابن فضل الله العمري هذه المدرسة التي اطلق عليها اسم المعظمية (العسلي، ١٩٨١: ١٠٤).

ومن الطبيعي ان هذه المدرسة لم تقتصر على تدريس النحو العربي، فقد درست علوم العربية الأخرى، اللغة والادب والبلاغة والعروض وغيرها، لكن النحو كان في المرتبة الاولى بين علوم العربية.

ومن الكتب التي درست بالإضافة إلى كتاب الكتاب لسيبويه "الإيضاح" لابي علي الفارسي و "إصلاح المنطق" لإبن السكيت و "ملحة الإعراب" للحريري وغيرها (كرد علي، ١٩٧٢: ١١٧/٦ ؛ عبد المهدي، المدارس في بيت المقدس، ١٩٨١: ٣٥١/٢).

وقد اتضح لنا من حديث العمري في وصف المدرسة انه كان بها خمسة وعشرون طالباً ويدرسهم شيخ واحد في أول امرها لكنه لم يذكر من هو ذلك الشيخ. ومن العلماء الذين تولوا التدريس فيها قاضي القضاة تقي الدين ابو بكر بن عيسى بن الرصاص الانصاري المقدسي. وقد استمرت هذه المدرسة تؤدي دورها حتى القرن الثاني عشر الهجري كما ذكر ذلك المحبي والمرادي، فقد ذكرا عدداً ممن اشتغلوا بالتدريس فيها في القرنين الحادي عشر والثاني عشر الهجريين (عبد المهدي، المدارس في بيت المقدس، ١٩٨١:٢/٣٥٥).

رابعاً: المدرسة البدرية ،٦١٠هـ/١٢١٣م

تقع هذه المدرسة في حي الواد بالقدس على الجانب الغربي من طريق القرمي، غير بعيد عن زاوية الشيخ محمد القرمي الواقعة على الجانب الشرقي من الطريق المذكور الذي يمتد من شارع السرايا إلى عقبة الخالدية ثم طريق باب السلسلة.

وقف هذه المدرسة بدر الدين محمد بن ابي القاسم الهكاري، احد امراء الملك المعظم في سنة عشر وستمائة على فقهاء الشافعية.

وهذه المدرسة لم يبق منها اليوم إلا بوابتها وقد اندمج باقيها بالابنية الحديثة وتحول موقعها إلى دار سكن، وقد كتب على البوابة الكلمات التالية:

"انشا هذه المدرسة المباركة على اصحاب الإمام الشافعي رضي الله عنه، المولى الأمير الكبير الغازي المجاهد الشهيد بدر الدين بن ابي القاسم الهكاري، رحمه الله وتقبل منه، في شهور سنة عشر وستمائة، وجعل نظرها إلى الأرشد من اولاده، كثرهم الله تعالى، وجعل سعيهم مشكوراً وذنبهم مغفوراً. ورحمه الله ولمن ترحم عليه" (الحنبلي، ١٩٧٣:٢/٤٧؛ العسلي، معاهد العلم، ١٩٨١:٢٠٥).

ومن الواضح ان هذه المدرسة كانت معتنية بالمذهب الشافعي، بل هي كانت موقوفة على فقهاء هذا المذهب، وهذا يعني الإشتغال بفقه المذهب الشافعي وتدريسه في هذه المدرسة ومن المحتمل انه قد درس فيها موضوعات اخرى.

ولاشك انه درس فيها عدد من العلماء في بيت المقدس عامة وفقهاء الشافعية خاصة ولكن المصادر المتوفرة لم تذكر واحداً من اولئك العلماء الذين درسوا فيها، وقد استعرض مجير الدين الحنبلي فقهاء الشافعية وغيرهم من الاعيان في بيت المقدس ولكنه لم ينص على ان واحداً منهم درس فيها (عبد المهدي، المدارس، ١٩٨١: ٣٦٠/٢) إلا ان بعض المصادر التاريخية تذكر ان واقفها بدر الدين الهكاري كان يلازم مجالسة سبط ابن الجوزي (ت ٦٥٤هـ/١٢٥٦م) في بيت المقدس، وربما كانت هذه الملازمة تتم في المدرسة البدرية (ابن كثير، د.ت: ١٩٤/١١؛ المقريزي، السلوك، ١٩٥٦: ٤٠١/١).

خامساً: المدرسة المعظمية (الحنفية) ٦١٤هـ/١٢١٧م

كانت هذه المدرسة من المدارس الشهيرة ذات الاثر الكبير في حياة بيت المقدس الثقافية خاصة في القرنين الثامن والتاسع الهجريين.وتقع على الجانب الشمالي من طريق المجاهدين تجاه تقاطع الطريق مع طريق باب العتم. وتسمى اليوم مسجد المجاهدين. ولاتزال اجزاء من مبنى المدرسة واهمها إيوان المدرسة الشمالي قائمة حتى اليوم وإن كان معظمها خراباً. وفيها حاكورة تضم قبور بعض المجاهدين الذين يقال إنهم من الاكراد الذين قدموا مع صلاح الدين الايوبي وحضروا فتح بيت المقدس.

واقف المدرسة هو السلطان الملك المعظم عيسى بن الملك العادل اخي صلاح الدين وهناك على جدارها القبلي نسخ بالخط الايوبي هذا نصه :-

" امر بعمله مولانا السلطان الملك المعظم شرف الدنيا والدين أبو العزائم عيسى بن ابي بكر ايوب الواقف لهذه المدرسة على الفقهاء والمتفقهة من اصحاب الإمام الاعظم ابي حنيفة ، رضي الله عنه وارضاه ، وذلك في شهور سنة اربع عشرة وستمائة للهجرة النبوية ، تقبل الله منه وغفر له وصلى الله على سيدنا محمد وآله وسلم تسليما* " (العسلي، معاهد العلم ، ١٩٨١:٢٧٢) .

يقول مجير الدين الحنبلي في الانس الجليل إن تاريخ كتاب وقف المدرسة هو ٢٩ جمادى الاولى سنة ٦٦٠ وقد اطلع على كتاب الوقف وقال إن فيه جهات كثيرة من القرى وقد اخذ غالبها وصار بايدي الناس اقطاعا* وملكا* ، غير ان السجل ٥٢٢ ص ٢٩ من سجلات الأراضي برئاسة الوزراء في استانبول يبين ان تاريخ الوقفية إنما هو ٦٠٦هـ ، وفيما يلي ماورد في هذا السجل عن وقف المعظمية :

" وقف الملك المعظم عيسى على المدرسة المعظمية الحنفية / قدس شريف/ ٦٠٦هـ :

قرية بتير (تابع قدس شريف) تماما* .

قرية علار الفوقا (تابع قدس شريف) .

قرية علار السفلى (تابع قدس شريف) تماما* .

قرية ؟ (غير واضحة) (تابع قدس شريف) .

مزرعة السلام (تابع قدس شريف) .

قرية رام تماما* - هكذا في النص.

في سنة ٦٧٣هـ امر الملك القاهر بن الملك المعظم عيسى بعمارة مئذنة في المدرسة، وعلى جدارها القبلي نقش يدل على تاريخ بنائها (العسلي، معاهد العلم، ١٩٨١: ٢٧٢).

كانت المدرسة المعظمية من المعاهد العلمية التي كان لها اثر جلي في الحركة الفكرية في بيت المقدس، وقد بلغت هذه المدرسة شأناً كبيراً في عهد الملك المعظم عيسى، وفي عهود من جاءوا بعده. ويتضح دور هذه المدرسة في الحركة الفكرية، من النظر في الدور العلمي الذي قام به العلماء الذين تولوا مشيختها والتدريس فيها، وذلك إلى جانب الدور السياسي والإجتماعي الذي قاموا به (عبد المهدي، المدارس ١٩٨١: ٢/٢٦٢).

وقد تنوعت الموضوعات التي كانت تدرس في هذه المدرسة، بين العلوم الشرعية وعلوم اللغة العربية وغيرها، ودرس فيها الفقه الحنفي خاصة، كما درس فيها الحديث والتفسير والقراءات والنحو والمعاني والبيان والاصول. ومن اهم الكتب التي درست في هذه المدرسة كتاب "الجامع الكبير" في الفروع وكتاب "الهداية" في الفروع وكتاب "كنز الدقائق" في الفقه الحنفي وامهات كتب الحديث "والكشاف" في التفسير و "الكافية" في النحو وغيرها من الكتب. (عبد المهدي، المدارس، ١٩٨١: ٢/٢٦٤).

وكان للعلماء والشيوخ الذين تولوا التدريس في المدرسة المعظمية مشاركة في حركة التاليف والحركة الأدبية إلى جانب اشتغالهم بالتدريس مما كان له اكبر الاثر في تنشيط الحركة الفكرية، والثقافية في بيت المقدس خاصة وفي اقطار العالم الإسلامي المجاورة بشكل عام.

تولى الشيخ كمال الدين اسماعيل الشريحي الحنفي مشيخة المدرسة الحنفية في بيت المقدس ووصفه مجير الدين الحنبلي بانه شيخ المدرسة المعظمية الحنفية بالقدس الشريف، وبانه "الشيخ الإمام العالم العلامة المحقق" (الحنبلي، ١٩٧٣:٢/٢١٨). ومن شيوخها ايضا" كريم الدين عبد الكريم القرماني الرومي، ووصفه مجير الدين بانه كان عالما" من علماء الحنفية في القدس في عصر الشيخ كمال الدين الشريحي.

واستمرت هذه المدرسة تقوم بدورها في الحركة الفكرية حتى العصر التركي، ولم يبق منها غير غرفتين والإيوان الشمالي (العارف ١٩٦١:٢٤٠).

تنظيم وإدارة المدارس الأيوبية :

كانت المدارس الايوبية الأولى شبيهة في تنظيماتها بالمدارس النظامية ، فقد اسندت وظيفة النظر في أوقاف المدرسة إلى المدرس، كما فعل صلاح الدين الايوبي حين رسم للشيخ الخبوشاني بنظارة المدرسة السيوفية في القاهرة ، ولبهاء الدين بن شداد بنظارة المدرسة الصلاحية في بيت المقدس كما تقدم .

ثم قويت الصلة بين المدرسة ووظيفة القضاء بحكم تفرغ الأولى لدراسة التشريع والفقه ، وقيام الثانية على تنفذ الشريعة والحكم بين الناس بقانونها . ومن هنا برز نظام الجمع بين وظائف النظر على اوقاف المدرسة والتدريس بها وولاية القضاء ، واصبح ذلك تقليدا" متبعا" في الدولة الايوبية وطيلة حكم المماليك فيما بعد .

وتختلف طبيعة الوظائف في هذه التنظيمات طبقا" للعمل المحدد لكل وظيفة ، فهي تنقسم إلى وظائف إدارية خاصة بالإشراف على الوقف

وتحميله والصرف منه على اصحاب الوظائف، ووظائف فنية خاصة بصيانة مبنى المدرسة، ووظائف الخدمات الخاصة بتوفير اسباب المعيشة والإشراف على النظافة وغيرها داخل المدرسة. هذا كله خلاف الوظائف التعليمية التي تشمل المدرسين والمعيدين، بالإضافة إلى الطلبة، حيث ان طلب العلم في المدارس كان من جملة الوظائف (عبد العاطي، ١٩٨٤: ١٩٥).

ويمكن تصنيف هذه الوظائف إلى مايلي:

أولاً: الوظائف الإدارية:

* ناظر المدرسة:

كان كتاب الوقف الذي يكتبه الواقف في تلك العصور بمثابة اللوائح التي تنظم الجامعات اليوم، وتحتوي على القوانين الاساسية التي تنظم سير الدراسة بها، وكان من يتولى النظر على المدرسة يسمى الناظر، وكان يشترط فيمن يتولى هذه الوظيفة ان يتمتع بالكثير من الصفات الخلقية والامانة والكفاية والعدالة وغير ذلك من الشروط. وغالباً ماكان النظر لاهل العلم من القضاة وكبار العلماء.

ولعل من المفيد ان ننقل ماكتبه المقريزي (ت ٨٤٥هـ / ١٤٤١م) نقلاً عن النويري (ت ٧٣٢هـ/ ١٣٣١م) في نهاية الارب حول وظيفة ناظر المدرسة الناصرية في القاهرة لإعطاء صورة عن وظيفة الناظر في ذلك العهد: وجعل - اي الواقف - للناظر ان يرتب بالمدرسة المذكورة في كل اواوينها الاربعة مدرسها على المذاهب الاربعة. ينتصب المدرس المالكي بالإيوان القبلي، والمعيدون المالكية والطلبة المالكية في الوقت الذي تعين فيه، وكذلك ينتصب المدرس الشافعي بالإيوان البحري، وينتصب المدرس الحنفي بالإيوان الشرقي، وينتصب المدرس

الحنبلي بالإيوان الغربي، ويعين الناظر لكل مدرس منهم من المعيدين والطلبة مايراه من العدد (المقريزي، السلوك/ملاحق الجزء الاول، ١٩٥٦: ١٠٤١).

* موظفو الإدارة :

- المباشرون: ومهمتهم عمل حسابات الوقف وضبطه واستلام المتحصل من الجباة وصرفه على الوجه الذي حدده الواقف.
- الجابي: ويشترط فيمن يتولى هذه الوظيفة ان يكون من اهل الذمة والامانة والنهضة والديانة، ويقوم الجابي بجباية ريع الاوقاف.
- الصيرفي: ويتولى صرف مستحقات الموظفين.
- الشاد: وهذه الوظيفة متعددة الجوانب، اذ إن صاحبها كان يعتبر مشرفاً على الاقسام الثلاثة السابقة. اذ تذكر حجة جوهر اللالا " ... على ان يتولى استخراج ريع ماجرت به عادة المشدين" (حجة جوهر اللالا ٨٦ محفظة ١٤ دار الوثائق/القاهرة)، (عبد العاطي، ١٩٨٤: ١٩٨).
- كاتب الغيبة: ويقوم بكتابة اسماء المتخلفين عن الحضور إلى المدرسة من سائر الموظفين، فإذا كانت غيبة الموظف دون عذر قطع عنه المعلوم عن الايام التي تغيبها، اما بالنسبة لغيبة الطلبة فكان يقوم بها موظف هو النقيب.

ثانياً: هيئة التدريس:

لم يعد القيام بمهمة التدريس مباحاً لكل من تصدى له كما كان الحال في المساجد، وإنما اصبح المدرس يعين من قبل الوزير او السلطان او الواقف، وكان هؤلاء في العادة لايختارون لهذا المنصب إلا من كانت له شهرة سابقة ومكانة علمية مرموقة تؤهله لهذه المهمة العلمية الجليلة. وهناك من يرى ان كلمة "مدرس" كانت مقصورة على من قام بالتعليم في المدارس الكبرى.

* المعيدون:

اغلب الظن ان وظيفة المعيد من النظام المدرسي في القرن الخامس الهجري، لاننا لانجد لهاذكراً في نظام التعليم في المسجد، وقد كان للمدرس الواحد معيد او اكثر. يذكر ابن بطوطة انه راى بالمستنصرية ببغداد مدرساً يملي درسه "وعلى يمينه ويساره معيدان يعيدان كل ما يمليه وهكذا" (ابن بطوطة، ١٩٢٨:١٤١)؛ غنيمة، ١٩٥٣:٢٦٥).

* المفيدون:

وتنحصر وظيفة المفيد في استحضار ما تتم به الإفادة من الدرس. قال السبكي: "وعلى المفيد ان يعتمد ما يحمل به في الدرس فائدة، من بحث زائد على بحث الجماعة ونحو ذلك" (السبكي، معيد النعم، ١٩٤٨:١٠٨).

ثالثاً: أوضاع الطلبة:

- المعيشة: شروط مقدمة للطلبة

لعبت الاوقاف دوراً كبيراً في دفع الطلبة وخاصة المحتاجين منهم إلى الإقبال على التعليم، اذ انها هيأت لهم نوعاً من الضمان الإجتماعي بما خصصته لهم من المعاليم المرتبة والأرزاق الدائمة.

- التحاقهم بالمدارس:

كان الطالب يلتحق بالمدرسة بعد الإنتهاء من المرحلة الأولى وهي الكتاب، ويكون هذا في سن البلوغ تقريباً، وقد يبكر الطالب فيلتحق بالمدرسة في الحادية عشرة من عمره، وهناك من كان يلتحق بها في سن متاخرة (غنيمة، ١٩٥٣:٢٧٠).

- اختيار المادة والمدرس:

كانت حرية الطالب مكفولة في انتقاء مايشاء من المواد الدراسية، وفق ميوله واستعداده ولم تكن هناك برامج إجبارية مفروضة. وكانت حريته مكفولة ايضاً في التنقل بين من يشاء من المدرسين او الشيوخ دون قيد اوشرط. وكان هناك مراعاة للظروف الإنسانية المختلفة (Dodge, 1962:13؛ شلبي، ١٩٨٢:٢٩٨).

- مدة الدراسة:

لم تكن هناك مدة محددة، إنما كان الامر راجعاً إلى نوع المادة التعليمية والمدرسة. إذ لم يكن التحديد كما هو اليوم. وقد تراوحت هذه المدة بين ٤ - ٥ سنوات تقريباً، غير ان بعض المدارس كانت تشترط مدة معينة لانهاء الدروس فيها (العسلي، الاوقاف والتعليم ١٩٨٧:١٣٥؛ Dodge, 1962:8).

- الإمتحانات:

لم يكن يتخلل الدراسة امتحانات على النحو المتعارف عليه في ايامنا هذه، بل كان هناك فترات تقديرية للتحصيل كما قلنا. ثم يعرض الطالب نفسه على الشيخ لمنحه الإجازة العلمية في المادة التي درسها لديه، ويقوم الشيخ باختباره، فإن وجده اهلاً للتدريس في ذلك العلم منحه تلك الإجازة وإلا حجبها عنه (شلبي، ١٩٨٢:٢٦٢؛ العسلي، ١٩٨٧:١٣٥).

- اوقات الدراسة:

لم تكن مواعيد او ساعات محددة للمحاضرات التي تلقى بالمدرسة. بل كانت اوقات الدراسة تخضع لامرين: الاول مواقيت الصلوات الخمس، وكانت الدروس في الغالب تلقى في الفجر وعند العصر إما قبل الصلاة اوبعدها. والثاني رغبة المدرسين والطلبة. ولانجد في تاريخ

التعليم في المدارس مواعيد محددة كانت تسير عليها ، فقد كانت كل مدرسة تنظم الدراسة فيها فمن العناصر التي ذكرناها (Dodge,1962:13,21؛ عبد العاطي، ١٩٨٤:٢٩٦).

رابعاً: الوظائف الفنية:

ومهمة اصحاب هذه الوظائف القيام بالمحافظة على مبنى المدرسة وصيانة ما يخصها من الأوقاف ومن هذه الوظائف:

- المعمار: وهو المهندس المختص باعمال الصيانة وتفقد المباني وإصلاح ما يحتاج إلى إصلاحه، والإشراف على العمال.
- المرخم: ويقوم بعملية تركيب الرخام وصيانته وإصلاح ما يتطلب ذلك من الرخام الذي بالجدران او ارضية المدرسة وفسقيتها.
- السباك: ومهمته الاساسية صيانة السواقي المعدة لرفع الماء بالإصلاح والترميم*.

خامساً: الخدمات العامة:

وتضم الخدمات العامة ما يلي :-

- الوظائف الخاصة بشراء ما يحتاجه النازلون بالمدرسة من الطعام وإعداده وتوزيعه.
- الوظائف الخاصة بالساقية والمزملة، ومهمة القائمين عليها توفير الماء وتخزينه ثم رفعه إلى الساقية، وكذلك العناية بالدواب وعلفها وسقيها.
- الوظائف الخاصة بالنظافة والحراسة: ويتناوب عليها عدد من الاذنة والفراشين، ويقومون بكنس بيوت الطلبة وغسلها وتنظيفها

---

* انظر الالقاب الإسلامية، الباشا ١٩٧٨ وايضا صبح الاعشى، القلقشندي ١٩٦٣، ج ٥.

والقيام بحراستها. وهناك (القومة) لإنارة القناديل وطفيها، و(البوابون) لملازمة باب المدرسة لمنع غير المرغوب فيهم من ارباب التهم والفساد واصحاب الحرف الدنيئة من دخولها.

- الوظائف الخاصة بالرعاية الطبية: لم يهمل مؤسسو المدارس الرعاية الطبية الشاملة للمدرسين والطلبة ومن معهم من اصحاب الوظائف بالمدرسة، فقد كان في بعض المدارس طبيب مقيم يصرف له معلوم (عبد العاطي، ١٩٨٤: ٢٠٥؛ غنيمة، ١٩٥٣: ٢٥١ وما بعدها).

سادساً: التوقيعات التدريسية (كتب الوقف): شرط الواقف

وهذه التوقيعات احتوت على امور تتعلق بمنصب التدريس واهمية المدرس، حيث لم يكن يعين للتدريس إلا من عرف بعلمه وعفته وسداد آرائه وتقواه وخشية الله وطاعته. كما انها تبين للمدرس طريقة التدريس التي ينبغي عليه اتباعها كان يذكر الدرس على اكمل شرائط واجمل ضوابط مواظباً على ذلك، سالكاً فيه اوضح المسالك، وكان يذكر فيها ما يخصص للمدرس شهرياً من جرايات عينية ومرتبات نقدية، كما كان يشار في التوقيع إلى الامور الاخرى التي يكلف فيها من غير الشؤون التدريسية كالنظر في الوقوف المحبسة على المدرسة، واستثمار حاصلها وتنميسة وارداتها ومراقبة المستخدمين في هذه الأوقاف. كما ان عليه ان ينظر في عمارة المدرسة والمكتبة وان يتعدهما، ويلزمَ القومة بالمواظبة على الخدمة فيهما والمتفقهة بملازمة الدروس (معروف، المدرسة المستقلة، ١٩٦٦، ٢٧).

تمويل المدارس في العصر الأيوبي:

لم يكتف الأيوبيون بإنشاء المدارس في كل الاقطار التي وقعت تحت نفوذهم، بل حبسوا عليها من الضياع والغلال ما يكفل بقاءها منار علم ومنهل عرفان. من ذلك ما ذكره المقريزي في الجزء الرابع

من خططه من ان صلاح الدين الايوبي حبس على المدرسة السيوفية في القاهرة غلة ٣٢ حانوتاً، وذكر مجير الدين الحنبلي في الإنس الجليل الجزء الثاني ان صلاح الدين حبس على الصلاحية ببيت المقدس غلة حوانيت سوق باكملها هي سوق العطارين، وغيرها الكثير، وقد اسهم في تلك النفقات رجال الدولة وعامة الرعية لافرق بين الرجال والنساء ولابين القضاة والوزراء والامراء والسلاطين، فقد انفقوا جميعاً على المدارس بسخاء لا شيء سوى نشر العلم ابتغاء الثواب من الله تعالى (خطاب، ١٩٣٣: ٣٢ - ٣٣).

وتشير المصادر التاريخية إلى ان الاوقاف قد ازدهرت في بلاد الإسلام عامة منذ اوائل القرن السادس الهجري، ولعبت دوراً هاماً في مختلف ميادين الحياة الدينية والإجتماعية والثقافية والإقتصادية والسياسية، وقامت بدور وزارة الاوقاف والصحة والشؤون الإجتماعية والتربية والتعليم. وكان نظام الاوقاف العمود الفقري للمدارس والمؤسسات التعليمية الاخرى. وتشمل الاوقاف القرى والمزارع والعقارات المختلفة، وتكاد ان تكون المصدر الوحيد للإنفاق على التعليم وتنظيمه ووضع مناهجه وإقرار نظمه كافة في الفترة التي تتناولها هذه الدراسة. وكان بعض الطلبة يبيتون في المدرسة، ويتعلم الجميع فيها مجاناً فتحققت بذلك مجانية التعليم، وكانوا يتقاضون مخصصات شهرية (العسلي، الاوقاف والتعليم، ١٩٨٧: ١٢٣).

كانت الحجة الوقفية صك تاسيس المدرسة، وكانت منهاجها وقانونها ونظامها الإداري، ولدى استعراض الوقفيات الخاصة بالمدارس المقدسية نجدها تحتوي على العناصر التالية:

- المقدمة ويبين فيها افضل الوقف وثواب الواقفين.

- ذكر العقارات الموقوفة على المدرسة .
- تفاصيل مختلفة عن المدرسة وجهازها الإداري الوظيفي.
- تحديد موضوعات الدروس وأوقاتها ومنهاج الدراسة وقد تحدد كتباً مقررة .
- بيان مرتبات العاملين بالمدرسة .
- تعيين ناظر الوقف.
- شروط كل من المدرس والطالب.
- بيان بعض مهمات العاملين في المدرسة عدا هيئة التدريس.

كانت حياة الطلاب في الدور الذي كان فيه المسجد هو مكان التعليم - قبل ظهور المدارس المنظمة - محفوفة بالمشقات وشظف العيش، مليئة بكثير من مظاهر البؤس وكان على الاغلبية العظمى منهم ان تعمل في سبيل الحصول على القوت الضروري إلى جانب التوفر على التحصيل. وهذا (بقي بن مخلد) من كبار علماء الاندلس يصور لنا ما كان يلقاه طالب العلم من الإرهاق والعنت في عبارة يخاطب بها طلبته ولعله يشير بها إلى نفسه : "انتم تطلبون العلم؟ وهكذا يطلب العلم؟ إنما احدكم اذا لم يكن عليه شغل يقول امضي اسمع العلم، إني لاعرف رجلاً تمضي عليه الأيام في وقت طلبه للعلم لايكون له عيش إلا من ورق الكرنب الذي يلقيه الناس! وإني لاعرف رجلاً باع سراويله غير مرة في شراء كاغد، حتى يسوق الله عليه من حيث يخلفها" (الحموي، معجم الأدباء، ١٩٢٦:١/٨٤؛ غنيمة، ١٩٥٣:٢٦٧).

على أن انتشار حركة الاوقاف وما تلا ذلك من ظهور المدارس المنظمة كانت نقطة تحول في حياة الطلاب وبداية عهد جديد تهيأ لهم فيه نوع من الضمان الإجتماعي يقيهم شر العوز والفاقة، بما خصصته لهم الأوقاف من نفقات. فمدارس بيت المقدس الإسلامية المعروفة كلها

مدارس وقفية ، وكان ريع الأوقاف هو وحده مصدر التمويل والإنفاق، ولذلك فإن المدارس - ومثلها الخوانق والزوايا وجميع المؤسسات التعليمية - كانت تزدهر بمقدار ازدهار العقارات الموقوفة عليها.

وكانت الوقفيات تتضمن مخصصات مالية لصيانة المدرسة او الخانقاه وترميمها وتجهيزها بالاثاث واللوازم المختلفة ، ولدفع مرتبات العاملين فيها ، وكان عددهم كبيراً في اغلب الاحيان، ولدفع رواتب الفقهاء - الطلبة - وتوفير المساكن لهم، كما كانت الوقفيات تنص على تقديم الطعام لهم وللعاملين في المدرسة ايضاً. وفي كثير من الاحيان كانت توفر لهم المعالجة الطبية والملابس (العسلي، الاوقاف والتعليم، ١٩٨٧: ١٣٠).

ولم يكن بناء المدارس وتمويلها مقصوراً على السلاطين والامراء فحسب، بل شاركهم في هذا الأمر كثير من الفئات منهم القادة والتجار والافراد الموسرون وحتى النساء، وانفقوا عن سعة وبذل لايوازيهما إلا حبهم للعلم والعلماء.

وبعد الفراغ من بناء المدرسة يحتفل بافتتاحها احتفالاً يليق ومركز منشئها وخاصة اذا كان من السلاطين او كبار الأمراء، فيدعى العلماء والقضاة ومشايخ الصوفية وغيرهم من اهل العلم وكبار الامراء والاعيان لحضور الإحتفال ايذاناً بابتداء الدراسة. وجرى العرف في ذلك ان يشتمل الإحتفال على إقامة موائد الطعام التي تزخر بالكثير من انواع الأطعمة ، وبعد الفراغ من الاكل يمد سماط الحلوى والفاكهة. وكان الإحتفال ذا طابع ديني، فيقوم احد العلماء او القضاة بإلقاء خطبة يذكر فيها مناقب واقف المدرسة ومآثره (العسقلاني، ١٩٦٦: ١/٣١٣؛ ابو الفداء، ١٩٧٢: ١٠/٢٤٣ ؛ عبد العاطي، ١٩٨٤: ١٦١).

وكانت الأوقاف على المدارس تتفاوت بطبيعة الحال حسب مكانة الواقف وثروته فالمدارس التي وقفها سلاطين او امراء كبار وقفت عليها اوقاف غنية جداً. ومن الامثلة على ذلك المدرسة الصلاحية التي وقفها السلطان صلاح الدين الأيوبي، فقد وقف عليها اوقافاً سخية كانت منها سوق العطارين بالقدس ووادي سلوان. وكانت اوقافها تشمل - كما يبين دفتر تحرير الأراضي العثمانية رقم ٥٢٢ ص ٢١ - ارض الجسمانية في القدس وقرية سلوان وحمام باب الاسباط ودكاكين في سوق العطارين ودكاناً بخط داود وسويقة باب حطة ودوراً متفرقة في القدس، وخاناً بباب حطة وبستان بير ايوب وبستاناً بباب المغاربة وقرية نعليا تابع خليل الرحمن (العسلي، الاوقاف والتعليم ١٩٨٧:١٣٢).

ونقدم فيما يلي نص وقفية من وقفيات المدارس في العصر الايوبي: وهي وقفية المدرسة الخانقاه الصلاحية التي امر بإنشائها السلطان صلاح الدين في بيت المقدس:

جاء فيها:

وقف الملك الناصر صلاح الدين يوسف بن ايوب، جميع الخانقاه المعروفة قديماً بدار البترك، على المشايخ الصوفية، الشيوخ والكهول والشباب التابعين المتأهلين والمجردين من العرب والعجم. وجعل الدار المذكورة رباطاً لهم، وسكن المجردين منهم والمعلمين بها والواردين إليها من ساير البلاد من الصوفية. وشرط الواقف المذكور أن يجتمع جماعة الصوفية بهذا المكان المذكور بعد صلاة العصر باسرهم في كل يوم يقراون ما تيسر من القرآن العظيم في ربعات شريفة، ثم يدعون عقب ذلك للواقف وللمسلمين اجمعين. وشرط الواقف أن يصرف الناظر على هذا الوقف عليهم من ريع الجهات الموقوفة مايؤدي إليه إجتهاده ورايه، وان تكون أمور الوقف راجعة إلى شيخهم الناظر الشرعي عليهم، لايتكلم فيه غيره. وان يكون شيخ منهم ناظراً عليهم. وله أن يفوض النظر لمن يكون له اهل مع المشيخة إن لم يكن له ولد يصلح، فإن كان له اولاد ذكور فسنده هو والمشيخة الاكبر الامثل من غير مشاركة احد له في ذلك. فإن تعذر الصرف للمذكورين صرف على الفقراء والمساكين وشرط على الجماعة المذكورين ان يجتمع كلهم مع شيخهم بعد طلوع الشمس من يوم الجمعة بالمكان المذكور او بالمسجد الأقصى الشريف، يقراون ما تيسر من ربعات شريفة، ويدعون للواقف والمسلمين، ويقراون بحضور شيخهم ما تيسر من كلام المشايخ الصوفية، نفع الله بهم في كل جمعة، فإن تعذر مع بعض جمع (ايام الجمعة) يجري الحال كذلك إلى آخر الدنيا.

تاريخ الوقفية سنة ٥٨٥هـ والأماكن الموقوفة هي:

- المهريج المجاور للخانقاه المذكور.
- قبو ودور ملاصق للفرن.
- قبو كبير يعرف باسطبل البطريق.
- بيت شمالي هذا الإسطبل.
- حمام يعرف بحمام البطريق.
- القبو والحوانيت المجاورة للحمام المذكور.
- البركة المعروفة ببركة البطريق.
- المهريج الملاصق لبركة البطريق.
- البركة المعروفة بما ملا.
- قطعة الجورة العليا وهي الشمالية تماما*.
- قطعة ارض تعرف بجورة السفلى وهي قبلية تماما*.
- قطعة ارض البقعة تابع القدس الشريف تماما*.
- قطعتا ارض ظاهر القدس الشريف تعرف براس الحيوس وبمرج اشكر تماما* (ايشرلي وزميله، ١٩٨٢: ١٧٣).

وفيما يلي وصف لإحدى المدارس الايوبية وهي المدرسة المعظمية - التي تقدم ذكرها - كما كانت عندما زارها ابن فضل الله العمري (ت ٧٤٩هـ/١٣٤٨م) في النصف الأول من القرن الثامن الهجري، قال:-

"وبالقرنة القبلية من جهة غربي الصحن موضع يعرف بالمدرسة المعظمية، طولها من ظاهرها اربعة وثلاثون ذراعا*، وعرضها من القبلة للشمال سبعة اذرع، لها بابان يفتحان للشمال يحدهما ثلاثة اعمدة من الرخام؛ كل عمود اربعة في جسد واحد، وتلو ذلك عمودان لطيفان. وارتفاع بنائها تسعة أذرع من ارض صحن الصخرة. ويدخل من البابين المذكورين لرواق طوله ثمانية عشر ذراعا* ونصف في عرض

ستة ، بسقف شامي مذهب ثلاثة عشر مربعا" ، بصدره القبلي ثلاث طاقات مطلة على الحرم وابواب الجامع. وبالجهة الغربية قبة معقودة بكل جهة من جهاتها القبلية والشمالية والغربية ثلاث طاقات، ولجهتها الغربية باب للدخول من الرواق المذكور، وطاقة تطل على الرواق المذكور.

وبالجهة الشرقية من الرواق المذكور قبة الطف من هذه سكن لإمام وقيم المكان وحامل الزيت. ورتب الملك المعظم لها إماما" مفردا" يصلي الصلوات الخمس، ورتب بها خمسة وعشرين نفرا" من طلبة النحو، وشيخا" لهم ، وشرط ان يكونوا حنفية من جملة مدرسته التي خارج الحرم . ووقف على ذلك قرية تسمى بيت لقيا من عمل القدس الشريف، وعلى سقفه مكتوب انه اهتم بعمارة ذلك في سنة ثمان وستمائة ٦٠٨هـ.

وامام الشبابيك الشمالية التي بالقبة الغربية من هذا الرواق على تقدير خمسة اذرع ممشاة معقودة عدتها سبع عشرة درجة عرض كل درجة ذراع يتوصل منهن إلى إسفل الحرم.

وامام القبة الشرقية من هذا الرواق صفة عليها رخامة منقوشة مزولة لإخراج ساعات النهار، طولها من الشرق للغرب ذراعان وثلثان، وعرضها ذراع وثلث، وارتفاعها ذراع ونصف" (العمري، ١٩٢٤، ٢١٢/١؛ العسلي، معاهد العلم، ١٩٨١:١٠٦).

الفصل الثالث

المدرسون والطلاب والمناهج التعليمية

المدرسون :-

واكب التعليم العالي في مدارس بيت المقدس الأيوبية التعليم في المسجد الأقصى ولم يكن بديلاً عنه، بل كان رديفاً قوياً له. وقامت المدارس بدور تكميلي في الحركة العلمية النشطة التي شهدتها المدينة المقدسة منذ مطالع القرن الخامس الهجري. إلا أن هذه المعاهد العلمية الجديدة بنظمها وإدارتها واوقافها ومناهجها كانت تتمتع بعوامل جذب للطلاب من اهمها: تنوع التخصصات فيها في عصر تعددت فيه العلوم واتسعت وتفرعت، فلم يعد المسجد قادراً على مسايرتها نظراً لأنه في الأصل مكان للصلاة والتعبد.

ولم تكن هذه المراكز العلمية عوامل جذب للطلبة فحسب، بل إنها استقطبت عدداً من العلماء والشيوخ والمدرسين وغيرهم من المشتغلين بالعلم والتعليم، ومن هؤلاء من قرن بين العمل في المدرسة والمسجد، ومنهم من تفرغ للتعليم، ومنهم من استطاع ان يوفق بين التعليم وغيره من الأعمال في مجالات الحياة المختلفة، ومن هؤلاء من كان مقدسياً، ومنهم من كان وافداً إليها من الاقطار الاسلامية المختلفة من مصر او دمشق او المغرب او الاندلس او غيرها (Dodge, 1962: 19).

ويخبرنا ابن شداد في النوادر السلطانية انه رافق صلاح الدين حين دخوله بيت المقدس فاتحاً عدد من العلماء الاجلاء نذكر منهم العماد الأصفهاني والقاضي الفاضل وغيرهما كثير (ابن شداد، ١٩٦٤: ٨٢).

ومما يؤكد هذا الامر ما ذكره العماد الاصفهاني عند حديثه عن

إنشاء المدرسة الصلاحية إذ قال إنه شاور عدداً من العلماء في إنشاء مدرسة للفقهاء الشافعية .

ومن المعلوم ان بيت المقدس قد شهدت نشاطاً علمياً وحركة فكرية قبل الايوبيين. وكما تقدم فقد كانت فيها دار العلم الفاطمية والمدرسة النصرية ومدرسة ابي عقبة ، وكان في هذه المعاهد مدرسون وشيوخ وطلبة ، فكانوا بالتالي روافد للحركة المدرسية او قاعدة لها في كثير من الحالات. ولعلنا لا ننسى ان من ابناء بيت المقدس من رحل في طلب العلم ، فإذا ما تمكن منه واجاز له شيوخه عاد إلى بلده شيخاً او مدرساً او معيداً في مدارسها .

مما تقدم يمكن ان نستنتج ان للهيئات التدريسية في المدارس الايوبية ميزة قل ان نجدها في غيرها من الاقطار هي هذه النخبة المنتقاه من الشيوخ والمدرسين والعلماء الذين جاؤا إليها إما رغبة من انفسهم وطلباً للمجاورة في المسجد الاقصى لمكانته في نفوس المسلمين، وإما بدعوة من الامراء والسلاطين تقريباً لهم وطمعاً في علومهم ، واستحساناً لطرائقهم واعترافاً بفضلهم ومكانتهم .

وقبل ان نخوض في الحديث عن إعداد المدرس ومكانته الإجتماعية وواجباته ، يحسن بنا ان نستعرض بعض الالقاب التي اكتسبها المدرسون في ذلك العصر وفق تخصصاتهم ودرجاتهم في مراتب العلم .

يبدو لنا في القرن السادس الهجري ان لفظة مدرس كانت قاصرة على تدريس الفقه . اما العلوم الاخرى كالنحو والحديث فكان يقوم بتدريسها استاذ يسمى "بالشيخ"، إذ ينقل السيوطي عن الذهبي انه لما بنى المستنصر العباسي المدرسة المستنصرية ببغداد عين بها اربعة مدرسين وشيخ حديث وشيخ نحو وشيخ طب وشيخ فرائض (السيوطي، ١٩٦٧ : ١٨٥). فلما لم يذكر الفقه وكان فيها يدرس على المذاهب

الاربعة عرفنا مقصوده من قوله اربعة مدرسين يعني للفقه .

وقد استعمل كثير من الكتاب في العصور الوسطى لفظة الخطيب للدلالة على المدرس، من ذلك ان القلقشندي صاحب صبح الاعشى استعمل لفظ الخطيب والخطابة ، كما استعمل عبارة صانع الكلام ، وكانت كلمة خطبة تطلق على ما يسمى اليوم بالمحاضرة ، فالخطيب إذاً تعني المحاضر (شلبي، ١٩٨٢: ٢٥٨).

وتشير بعض المصادر التاريخية إلى ان وظيفة التعليم بالمدرسة كان يعهد بها إلى ثلاث طبقات من المدرسين: اولاها طبقة لها الصدارة المطلقة ، ويشغلها من كان يطلق عليه آنذاك لفظ الصدر ، وهذا إمام عصره في الفقه او الحديث او التفسير ، أو هو من اكبر الائمة في عصره واكثرهم تمكناً في مادته وعليه يتخرج الكثيرون من نوابغ المدرسين وإليه يذهب الملوك والامراء والوزراء والفضلاء لسماعه والإفادة منه . وتلي رتبة الصدر رتبة المدرس وهو الذي يتصدر لتدريس العلوم الشرعية من التفسير والحديث والفقه والنحو والصرف وغيرها ، وهو ماخوذ من درست الكتاب دراسة إذ كررته للحفظ ثم ياتي بعد رتبة المدرس رتبة المعيد، واصل موضوعه انه إذا القى المدرس الدرس وانصرف، اعاد للطلبة ما القاه المدرس إليهم ليفهموه ويحسنوه (السبكي، معيد النعم ، ١٩٤٨: ١٠٨؛ عبد العال، ١٤٠٤هـ: ٥٥).

ونجد في المصادر التاريخية في العصور الوسطى الفاظاً والقاباً مختلفة للعلماء بحسب تحصيلهم ودرجاتهم ومرتباتهم العلمية فهناك الإمام ، وامير المؤمنين، والمحدث الكبير والحافظ والفقيه والرحلة والسند وغيرها . ووجدنا ان كلمة مدرس كانت مقصودة على من يقوم بالتعليم العالي في المساجد او المدارس

الكبيرة ، ولم تكن كلمة "المعلم" لترضي كبرياء العلماء المسلمين الذين وجدوا فيها ضرباً من المهانة لارتباطها منذ القرن الاول الهجري بتعليم المبيان حتى صارت لقباً لكل مشتغل بتاديبهم. ومن طريف نوادرهم في ذلك ما قاله فخر الدين الرازي في تفسيره الكبير عند تفسير كلمة "علّم" من قوله تعالى: "وعلم آدم الأسماء كلها" (البقرة /آية ٣١) قال: لا يقتضي وصف الله تعالى بانه "معلم" لانه حمل في هذه اللفظة تعارف على وجه لا يجوز إطلاقه عليه ، وهو من يحترف بالتعليم والتلقين، وكما لا يقال للمدرس معلم مطلقاً حتى لو اوصى للمعلمين، فكذا لا يقال لله إنه معلم إلا مع التقييد (الرازي، التفسير الكبير، جـ ٢٣٩/٢).

فهذا الإمام الجليل قد غلب عليه تفكير عصره فانساق وراء فكرة غير سليمة ، وانف ان يطلق على الله تعالى صفة المعلم تنزيهاً له سبحانه وتعالى عن صفة غير "كريمة" بالنسبة لأهل زمانه ! (غنيمة ، ١٩٥٣: ٢٦٢).

ونجد القلقشندي في القرن التاسع الهجري يحدد وظيفة المدرس بانه الذي يتصدى لتدريس العلوم الشرعية من التفسير والحديث والفقه والنحو والتصريف ونحو ذلك (القلقشندي، ١٩٦٣: ٤٦٤/٥)، وهذا مخالف لما ذكره السيوطي في حسن المحاضرة كما تقدم.

ونجد مثل هذه العبارة عند غرس الدين بن شاهين (ت ٨٧٣هـ/ ١٤٦٨م)، "وبالديار المصرية علماء ومدرسون وصوفيون وصلحاء بحيث يعجز الانسان عن ضبطهم ، ولكل منهم هيئة بذاته". وكان المدرس في مصطلح عصره _ المملوكي - هو استاذ المادة الذي يقوم بالتعليم العالي في المساجد والمدارس العالية (النباهين، ١٩٨١: ٢٩٨).

وهناك من جمع إلى لفظ الشيخ لفظ المدرس كما فعل الماوردي في الاحكام السلطانية حين قال: "فإذا اراد الشيخ المدرس قراءة

الدرس جلس إلى جانب احد اعمدة الجامع مستنداً إليه بظهره ..."
(علي، ١٩٤٧: ٢٣٤)*.

وهكذا نجد المؤرخين في العصور الوسطى لم يقفوا عند الفاظ محددة او القاب ثابتة لمن القى دروساً سواء في المسجد أم في المدرسة فيما بعد، وإنما كانت هذه الالقاب إجتهاداً منهم في كثير من الحالات، وربما بالغوا في وصف احد العلماء، فقالوا: شيخ الاسلام، او الإمام الحافظ او الإمام الشيخ او الإمام العلامة. ونسوق في هذا الموطن ما قاله ابن حبيب في كتابه "درة الاسلاك في تاريخ الاملاك" حين يقدم التاج السبكي مبيناً مكانته بين علماء عصره فيقول: "إمام كبير وحاكم خبير، وماجد فخر علومه في الآفاق مستطير ... إلى ان يقول وتارجت بانفاسه ارجاء المنابر والمدارس سمع وقرا وكتب" (السبكي، معيد النعم: مقدمة المحقق).

على اننا نرى في العصر الايوبي اتجاهاً هو شبه اتفاق على ان استخدام لفظ الشيخ والمدرس والمعيد قد تحددت وظائفهم تقريباً كما ذكر ذلك السيوطي فيما تقدم ويؤيده النويري في نهاية الارب والمقريزي في السلوك الذي نقل عنه قوله في المدرسة الناصرية والقبة القريبة منها "وجعل للناظر ان يرتب بالمدرسة المذكورة في كل اواوينها الاربعة مدرسها على المذاهب الأربعة" فدل هذا على ان المدرس للفقه، وفي القبة قال: "ويرتب فيها شيخاً لإقراء الحديث النبوي" (المقريزي، السلوك، ١٩٥٦: ملاحق الجزء الأول ١٠٤٠ وما بعدها) فدل هذا على ان مدرس الحديث هو الشيخ.

---

* انظر الماوردي في الاحكام السلطانية ص ١٨٠.

وكان الشيخ بصورة عامة اعلى مرتبة من المدرس، فهو اوسع علماً واكثر تمكناً، وقد يكون شيخاً في اكثر من موضوع، ودرجته تعادل في زمننا الحاضر درجة الاستاذ الجامعي. اما المدرس فياتي في المرتبة الثانية وهو ايضاً ممن اتقنوا علماً من العلوم إلى الحد الذي يستطيع معه ان يقوم بتدريس ذلك العلم ونقله، او هو من اجيز في فقه مذهب من المذاهب الاربعة. اما المعيد فوظيفته إعادة ما قدمه الشيخ او المدرس من شرح، وتوضيح ما غمض على الطلبة، او إعادة إملاء ما املاه الشيخ في حضوره برفع صوته من مكان مرتفع. وقد يكون المدرس معيداً في مدرسة مدرساً في اخرى والعكس صحيح، وذلك بحسب مكانة تلك المدرسة. فالصلاحية في بيت المقدس كان المعيد بها مدرساً في غيرها، وقد يقوم المعيد مقام المدرس في غيابه كما كان الحال في اكثر من مدرسة في مصر والشام.

إعداد الشيخ والمدرس:-

بقيام الحركة المدرسية طرات على وظيفة التدريس قيود وضوابط لم تكن موجودة من قبل، فلم يعد القيام بها مباحاً لكل من تصدى لها، وإنما اصبح المدرس يعين من قبل السلطان او الوزير او الواقف الذي بيده امر المدرسة. وكان هولاء في العادة لا يختارون لهذا المنصب إلا من كانت له شهرة سابقة ومكانة علمية مرموقة تؤهله لهذه المهمة العلمية الجليلة، كما اصبحت المدارس مجالاً طيباً للنابغين من طلابها ليواصلوا حياتهم بها مدرسين او معيدين. ثم ظهرت فكرة الإجازة العلمية وتحولت إلى شهادة علمية مهنية، فاصبح التدريس لا يمارسه إلا من كان حاملاً على إجازة بالتدريس والفتيا من شيخه الذي درس عليه، وهذه الطريقة في تعيين المدرسين هي اكثر الطرق شبهاً بالاوضاع الحديثة التي عليها جامعاتنا اليوم (غنيمة، ١٩٥٣: ٢٦٠).

كذلك فقد شارك بعض افراد المجتمع المسلم بمهمة الرقابة على المتصدرين للتدريس فكان الطلاب والعلماء القدماء يحضرون دروس الطارئين الجدد لمعرفة مدى قدرتهم العلمية ، فإن انسوا فيهم قوة احتفلوا بهم والتفوا حولهم واقبلوا عليهم، وإن كشفوا منهم ضعفاً وادعاء هجروهم وانفضوا من حولهم.

واشتملت التوقيعات التدريسية على امور تتعلق بالتدريس واهمية المدرس حيث اشترطت لتعيين المدرس العلم والعفة وسداد الراي والتقوى وخشية الله وطاعته في السر والعلن. كما انها بينت للمدرس طرائق التدريس التي ينبغي اتباعها كان يقوم بالدرس على اكمل شرائط واجمل ضوابط، مواظباً على ذلك سالكاً فيه اوضح المسالك، وكان يذكر فيها ما يخصص للمدرس شهرياً من جرايات عينية ومرتبات نقدية ، وامور إدارية اخرى.

في بلاد الشام كانت التوقيعات التدريسية تستهل اما بحمد الله او بالجملة : "رسم بالأمر العالي ان يرتب فلان ... في ... وبعد ان يخلص من الغرض المقصود ويشرح شرحاً وافياً يختم بوجه عام بهذه الكلمة : "والخط الكريم اعلاه حجة بمقتضاه"، وذلك بعد ان تعدد صفات المدرس ويشاد بفضله وتضلعه بالعلوم ومقارنته بفحول العلماء في جمل مسجوعة قد تكون متكلفة احياناً كثيرة (معروف، التوقيعات التدريسية ، ١٩٦٣ : ٢٩).

وكان المدرس في بلاد الشام يجتهد في وقوف مدرسته ويعمل على تنفيذ شرط الواقف ويسعى في خدمة اهل العلم الشريف من اي بلد عربي او إسلامي، ولاغرابة في ذلك فقد كان العالم الإسلامي يومئذ وحدة متماسكة لايفصل بينها حدود او حواجز.

وقد وضع بعضهم شروطاً للمدرس كتلك التي توضع في معاهد التربية في الإختبارات المهنية التي يجرونها لراغبي الإلتحاق بها

لإعدادهم لوظيفة التدريس. فالقلقشندي على سبيل المثال يشترط فيه من الصفات الجسمية : حسن القد، ووضوح الجبين وسعة الجبهة وانحسار الشعر فيها (شلبي، ١٩٨٢: ٢٥٨)، ويشترط له من الصفات العقلية فطنة العقل وثقافة الذهن وحدة الفهم، ويشترط من الصفات الخلقية العدل والعفة وسعة البال.

ويمكن اجمال الصفات والشروط العامة التي تفرقت في كتب التربويين المسلمين امثال ابن سحنون والقابسي وابن سينا وابن مسكويه والزرنوجي وابن خلدون وغيرهم الكثير، وهم ينقلون بعضهم عن بعض: على المعلم ان يشفق على المتعلمين وان يجريهم مجرى نبيه، وان لايدع من نصح المتعلم شيئا" وان يمنعه من التصدي لرتبة قبل استحقاقها، ثم ينبهه إلى ان الغرض من طلب العلم هو المعرفة والقرب من الله دون الرياسة والمباهاة والمنافسة، وان يهتم بأخلاق التلاميذ اهتمامه بعقولهم وان يزجرهم عن سوء الأخلاق بطريق التعريض ما امكن ولا يصرح، بالزجر إلا عند الضرورة، وعليه ان يختار للمبتدي المسائل البسيطة كثيرة الوقوع لان ذلك اقرب إلى الفهم والضبط، وعلى المدرس ان يربي في الطالب ملكة الإجتهاد والنظر لامجرد التقليد والتسليم، حتى ينشا مستقلا" لانسخة من معلمه (ابن قدامه، ١٩٨٢: ٢١).

وينصح ابن جماعة (ت ٧٣٣هـ/١٣٣٢م) المدرس ان لايدرس وقت جوعه او عطشه او همه او غضبه او اضطرابه او قلقه، وينصحه كذلك الا يطيل الدرس تطويلا" يمل ولا يقصره تقصيرا" يخل، ويجب على المدرس ان ينظر إلى تلاميذه نظرة مساواة وإنصاف وعدل والا يميز بحال من الأحوال بين أولاد الناس جميعا" (ابن جماعة. ١٣٥٣هـ: ٥٩)، واذا تعددت الدروس قدم الأشرف فالأشرف والاهم فالاهم فيقدم تفسير القرآن

ثـم الحـديث ثم اصول الدين ثم اصول الفقه ثم المذهب ثم الخلاف او النحو او الجدل (ابن جماعة ، ١٣٥٣هـ:٣٥).

وقـد حـرص الـذين بنـوا المـدارس واوقفـوا عليها الأوقاف ان يزودوهـا بذوي الكفايات العالية ; فالمدرسة ينبغي ان يكون المدرس بهـا ذا رياسة وفضل وديانة ومهابة وجلالة وعدالة ومحبة في الفضلاء ولطف علـى الضعفـاء ، يقـرب المخلصين ويـرغب المشتغلين ويبعـد الغـافلين، وينصـف الباحثين، وان يكون حريصا" على النفع مواظبا" على الإفادة (عبد العال، ١٤٠٤هـ:٥٥).

ويرى السبكي (ت ٧٧١هـ/١٣٦٩م) ان من واجبات المدرس ان يحسن إلقاء الدرس وتفهيمه للحاضرين، فاذا كانوا مبتدئين لا يلقي عليهم مـا لا ينـاسبهم من المشكلات. بل يدربهم ويـاخـذهم بالاهـون فالاهون إلـى ان ينتهـوا إلـى درجـة التحـقيق، وإن كانوا منتهين فلا يلقي عليهـم الـواضحـات بـل يدخل بهم في مشكلات الفقه ويخوض بهم عبابه الزاخـر، ويجـب ان يكون المدرس غزير المـادة، وان يلتزم ما انشئت المدرسـة مـن اجلـه : مدرسـة التفسير يلقي فيها التفسير، ومدرسة النحو يلقـي فيها النحو وهكذا "فإن الواقف لو اراد غير ذلك لسمى ذلك الفن" (السبكـي، معيد النعم، ١٩٤٨:١٠٧). وإن كان يلقي الفقه مثـلا" فـي مدرسة الفقهاء غالبا" ولكنه ينوع في بعض الايام، فيذكر تفسيرا" او حديثـا" او غيره من العلوم الشرعية لقصد التنويع على الطلبـة وبعـث عزائمهم، فلا بـاس غير ان الاحوط خلافه (السبكي، معيد النعـم، ١٤٨:١٠٧). وفي بعض المدارس اشترط على المدرس ان يعرف من الفنون كذا وكذا كالتفسير والحديث وغيرهما.

وبصورة عامة فقد كانت هناك شروط لهاعلاقة بـالتدريس بشكل عام وذلـك كالديانـة ، والـورع والتقوى، وشروط لها علاقة بـالمادة التي

يتم تدريسها ; فمدرس الفقه الشافعي يجب ان يكون حسن الهيئة سني الإعتقاد، حافظاً لنقول الفقهاء واقاويل العلماء واختلاف المذاهب ونصوص الإمام الشافعي، وقل مثل ذلك فيما عداه من المذاهب والمواد الدراسية الاخرى.

مكانة الشيخ والمدرس:

لعل من المفيد هنا ان ننقل راي الغزالي في شرف التعليم والمنزلة الإجتماعية للمعلمين فنقول: يرى الغزالي (ت ٥٠٥هـ) صناعة التعليم من اشرف الصناعات، واستدل على ذلك كعادته بالمنقول والمعقول; فمن المنقول ما روي عنه صلى الله عليه وسلم انه خرج ذات يوم فرأى مجلسين احدهما يدعون الله عز وجل ويرغبون إليه، والثاني يعلمون الناس، فقال: اما هؤلاء فيسالون الله، فإن شاء اعطاهم وإن شاء منعهم; واماهؤلاء فيعلمون الناس وإنما بعثت معلماً، ثم عدل إليهم وجلس معهم (الغزالي، احياء علوم الدين، د.ت :١/١٣).

ومن المعقول أن شرف الصناعات والعلوم إما بشرف الغريزة التي بها يتوصل إلى معرفتها، وإما بعموم نفعها. وصناعة التعليم إنما يتوصل إلى حذقها والمهارة فيها بالعقل وصفاء الذكاء، والعقل اشرف مافي الإنسان، ثم إن عموم نفعها لايستراب فيه فإن نفعها وثمرتها سعادة الآخرة، ثم هي شريفة المحل; فإن المعلم متصرف في عقول البشر ونفوسهم واشرف المخلوقات جنس الإنس، واشرف ما في الإنسان عقله ونفسه، فمحل صناعة التعليم اشرف الاشرف، فلا جرم إن كانت صناعة التعليم اشرف الصناعات بالإعتبارات الثلاثة (الغزالي، إحياء علوم الدين، د.ت:١/١٣; خطاب، ١٩٣٣:٦٥).

وبلغ من سمو مكانة المدرس انه كان يصدر مرسوم من السلطان بتولي التدريس، ويخلع على من وقع عليه الإختيار للوظيفة، وكان

القضاة وقضاة القضاة يتولون التدريس في كثير من المدارس (المقريزي، السلوك، ١٩٥٦:١/٤٩٣). وفي بعض الاحيان كانت شهرة المدرس تغلب على شهرة المدرسة فتسمى المدرسة باسمه ; فقد سميت المدرسة التي بناها صلاح الدين بجوار جامع عمرو باسم مدرسها ابن زين التجار، وعندما تولى الشريف القاضي شمس الدين تدريسها عرفت به ايضا" واطلق عليها الشريفية (المقريزي، الخطط،١٣٢٦هـ:٢/٣٦٢؛ عبد العاطي، ١٩٨٤:٢٨٠)، وهناك المدرسة العمادية في دمشق التي سميت بهذا الإسم نسبة إلى العماد الاصفهاني كاتب صلاح الدين الايوبي.

ولسمو مكانة المدرس في ذلك الوقت فقد كان بعضهم يتقلد اكثر من منصب في وقت واحد، ويذكر تريتون (Tritton) ان احد الاساتذة كان يعمل في ست مدارس في دمشق، وآخر كان يعمل في مدرستين في دمشق ومدرسة اخرى في بيت المقدس ممضيا" بضعة شهور من كل عام في إحدى المدينتين، ويذكر ايضا" ان احدهم كان شيخا" في المدرسة الشيخونية بالإضافة إلى كونه مفتشا" للجيوش، وكان شائعا" ان يجمع الواحد منهم بين القضاء والتدريس (Tritton, 1957:118)، وممن جمعوا بين الامرين زين الدين بن بندار الذي عاش في زمن الملك الافضل علي بن صلاح الدين بن ايوب وتولى الوظيفتين سنة ٥٩٩هـ، وكتب له التقليد الخاص بذلك الصاحب ضياء الدين نصر الله بن الاثير الجزري، وكان التقليد يقرا بطريقة علنية في المسجد الجامع، بعد ان يجتمع له الناس على اختلاف مراتبهم ويتولى قراءته خطيب المسجد (السيوطي، ١٩٦٧:١٢٧؛ غنيمة، ١٩٥٣:٢٦٢).

كانت حياة الشيوخ والمدرسين قبل عصر المدارس مليئة بالخشونة وشظف العيش; فالحسن بن عبد الله المرزباني السيرافي (ت

٣٦٨هـ/٩٧٨م) كان لايخرج إلى مجلس التدريس حتى ينسخ عشر ورقات يأخذ اجرتها عشرة دراهم تكون بقدر مؤونته ثم يخرج إلى مجلسه (الحموي، معجم الادباء، ١٩٢٦: ١/١٤٧). ثم كانت المدرسة النظامية التي اصبحت تنظيماتها اساساً لكافة المدارس التي انشئت بعد القرن الخامس الهجري، وبقيامها دخلت حياة المدرسين في دور من الإستقرار والإطمئنان واصبحت لهم المرتبات المقررة والمعاليم المحددة (غنيمة، ١٩٥٣: ٢٦٤).

وكانت المرتبات بطبيعة الحال تختلف من عصر إلى عصر ومن مكان إلى مكان، ولما جعل صلاح الدين نجم الدين الخبوشاني سنة ٥٧٢هـ مدرساً بالمدرسة الصلاحية في القاهرة، خصص له معلوماً في كل شهر اربعين ديناراً (السيوطي، ١٩٦٧: ١٨٦). وفي احوال قليلة كانت المرتبات تعطى عيناً، من ذلك ماكان حاصلاً في المدرسة القمحية المالكية التي انشاها صلاح الدين ورتب بها اربعة مدرسين، وكانت نفقاتها من ضيعة موقوفة بالفيوم يفرق محصولها عليهم وعلى طلابها ولذلك سميت القمحية (المقريزي، الخطط، ١٣٢٦هـ: ٢/١٩٣).

اما في بيت المقدس فقد كان مدرسو المدرسة الصلاحية - على سبيل المثال - من كبار علماء زمانهم ولهم تآليف كثيرة. كما ان مشيخة الصلاحية كانت من الوظائف السنية بمملكة الإسلام، وكان تعيين شيخ الصلاحية يتم بامر من السلطان في العهد الايوبي، حيث كان يلقب شيخ الإسلام تارة وقاضي القضاة تارة اخرى، وكان يعمل تحت إمرته اربعة قضاة؛ واحد للشافعية وثان للحنفية، وثالث للمالكية ورابع للحنبلية (كرد علي، ١٩٧٢: ٦/١٢١). ولاهمية منصبه كان شيخ الصلاحية يعين بتفويض من السلطان وكان يقام عند تعيينه احتفال كبير في المسجد الاقصى بعد صلاة الجمعة؛ يتلى فيه توقيع السلطان، ويدخل

شيخ الملاحية المعين وهو يلبس التشريف الذي خلعه عليه السلطان. وكان الشيخ يعزل ايضا" بامر من السلطان لسبب من الأسباب (العسلي، معاهد العلم، ١٩٨١:٦٨).

ونظرا" لهذه المكانة التي كان يتمتع بها الشيوخ والمدرسون في تلك الفترة، فقد كان لهم اثرهم الواضح في توجيه الحياة السياسية والإجتماعية إلى جانب تاثيرهم في الحركة العلمية، من ذلك على سبيل المثال ان شيوخ المدارس قد عملوا على الوقوف في وجه كل انحراف، ونهوا عن المنكر، ومن هؤلاء فخر الدين بن عساكر شيخ الصلاحية في بيت المقدس، فقد انكر على الملك المعظم عيسى تضمين المكوس والخمور، فعزله من التدريس في الصلاحية بالقدس والمدرسة التقوية بدمشق "ولم يكن فخر الدين يخشى في الحق لومة لائم، وكان قليل الرغبة في الدنيا، ولا يلتفت إلى ولاية ولا إلى عزل، ولا يرجعه عن الحق سطوة ذي عقد وحل" (ابو شامة، الذيل على الروضتين، ١٩٧٤: ١٣٨؛ السبكي، طبقات الشافعية، ١٩٧١: ١٧٨/٨؛ عبد المهدي، المدارس في بيت المقدس، ١٩٨١: ١٢٧/١).

كان المدرسون في المدارس يختارون على اساس مستواهم العلمي، وكان لكل مدرسة شروط خاصة يجب ان تتوفر في من يتولى التدريس فيها، ويشرف على ذلك ناظر الوقف، وغالبا" ما كان قضاة القضاة هم الذين يتدخلون في الرقابة على تنفيذ شروط الوقف، فنجد الشيخ عز الدين بن عبد السلام يعزل القاضي فخر الدين بن قاضي القضاة عماد الدين بن السكري من تدريس مدرسة منازل العز، لانه وجد شرط الواقف بالمدرسة ان يكون المدرس بها عارفا" بالاصولين، وهو عار عن معرفتهما فاسقطه لذلك (عبد العاطي، ١٩٨٤:٩٤).

وكان يعين عادة لكل علم من العلوم شيخ يقوم بتدريسه ويعاونه في ذلك معيد او اكثر، وكان المدرسون والمعيدون وموظفو

المدرسة عموماً يتقاضون رواتبهم ومعاليمهم من الأوقاف التي وقفت للإنفاق على المدرسة وطلابها ومستخدميها وعلى اصلاحها ورعايتها.

المعيدون:

بعد رتبة المدرس تأتي رتبة "المعيد"، واصل موضوعه انه اذا القى المدرس الدرس وانصرف اعاد للطلبة ما القاه المدرس إليهم ليفهموه ويحسنوه. ومن وظائف المعيد ان يطالب الطلبة بعرض محفوظاتهم، ويعيد لهم ما توقف فهمه عليهم من دروس المدرس ولهذا يسمى معيداً (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٢٠٤).

ويرى السبكي ان المعيد عليه قدر زائد على سماع الدرس، من تفهيم الطلبة ونفعهم وعمل ما يقتضيه لفظ الإعادة، وإلا فهو والفقيه سواء (السبكي، معيد النعم، ١٩٤٨ : ١٠٨). وهذه الوظيفة دليل على ان التعليم كان على درجة عالية من الإتقان والرقي.

ومن صفات المعيد ان يكون من صلحاء الفضلاء مبوراً على اخلاق الطلبة حريصاً على فائدتهم وانتفاعهم به قائماً على وظيفة اشغالهم (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٤١) وعمل المعيد يبدا عندما ينتهي عمل المدرس وواجبه حث الطلبة على الدراسة، وتقديم الشروح الزائدة او التوضيحات لمن يحتاجها، والتاكد من فهم الطلبة للموضوع، وتشجيع الطلبة في ما انجزوا، دون اغفال احد منهم سواء من المتقدمين أم المبتدئين وان كان الدرس املاءً رفع صوته بإعادة ماذكره الشيخ (Dodg, 1962:21 ؛Tritton, 1957:110).

لم تذكر المصادر التاريخية لفظة "المعيد" قبل القرن الخامس الهجري، وارتبطت هذه اللفظة بالمدرسة التي بدا ظهورها في القرن الخامس الهجري ومثالها المدرسة النظامية في بغداد سنة ٤٥٧هـ. ولعل السبب في ذلك ان المدرسة تجمع طلاباً تتفاوت قدراتهم

واستعداداتهم، فكانت الحاجة إلى المعيد ليساعد المتخلفين منهم خاصة حتى يتمكنوا من متابعة الآخرين، وكذلك لحاجة الشيخ له للإملاء او ليحل مكانه في غيابه. وكثيراً ماكان اسم المعيد يلمع حتى يصبح في شهرة شيخه او يزيد، حدث ابن خلكان قال: صحب ابو اسحق الشيرازي ابا الطيب الطبري كثيراً، وانتفع به وناب عنه في مجلسه، ورتبه معيداً في حلقته ثم صار إمام وقته في بغداد، وتولى النظامية ولم يزل بها إلى ان مات سنة ٤٧٦ هـ (ابن خلكان، ١٩٧٢:١/٢٩).

ومنذ العهد الايوبي اصبح منصب المعيد مرموقاً، وقل ان خلت منه مدرسة من المدارس التي انشئت في ذلك العهد، فقد عين صلاح الدين معيدين بالمدرسة الناصرية في القاهرة إلى جانب الخبوشاني مدرسها وناظر وقفها، وفي المدرسة الصلاحية التي انشاها الملك الصالح نجم الدين ايوب، كان يشتغل اربعة من المدرسين، وقد عين لكل منهم معيدين يساعدانه (المقريزي، الخطط، ١٣٢٠هـ:٢/٣٧٤).

وقد تقدم ان المدرسة الصلاحية في القاهرة خلت من مدرس ثلاثين سنة واكتفي فيها بالمعيدين (السيوطي، ١٩٦٧:١٨٦؛ المقريزي، الخطط، ١٣٢٠هـ:٢/٣٩٩). وجاء في كتاب وقف المدرسة الناصرية في القاهرة

"وينتصب كل معيد ممن عين في جهته لأهل مذهبه، لإستعراض طلبته ويشرح لمن احتاج الشرح درسه، ويصحح له مستقبله، ويرغب الطلبة في الإشتغال ولا يمنع فقيهاً، او مستفيداً، مايطلب من زيادة تكرار وتفهم معنى، ولايقدم احداً من الطلبة في غير نوبته إلا لمصلحة ظاهرة، ويشغل كل واحد من الطلبة بما يختاره من انواع العلوم الشرعية ومايراه المدرس له على مذهبه" (المقريزي، السلوك، ١٩٥٦: ملحق ١٧ ص ١٠٤٦).

وكان ناظر الوقف هو الذي يقوم بتعيين المعيد في وظيفته "ويرتب الناظر في هذا الوقف شخصاً من الفقهاء تكون فيه اهلية الإشتغال بمذهبه .... ويرتب معه من الفقهاء ثلاثة معيدين" (النباهين، ١٩٨١:٣١٠)، والمعيد موظف بالمدرسة له مرتب شهري وهو عادة اقل من مرتب المدرسين، ففي كتاب وقف المدرسة الناصرية ان المعيد بها كان يعطى ثلاثين درهماً في الشهر (المقريزي، السلوك، ١٩٥٦:ملاحق ص ١٠٥٠).

كان نظام الإعادة شائعاً في المدارس الأيوبية في القاهرة ودمشق وبيت المقدس وخاصة في المدرسة الصلاحية التي وصفت الإعادة فيها بالإعادة الكبرى، حيث كانت الإعادة فيها اعلى شاناً من الإعادة في غيرها، وكان المعيد فيها يعين مدرساً في غيرها، إلا ان المصادر التي بين ايدينا لاتحدثنا عن الإعادة والمعيدين في بيت المقدس في العصر الأيوبي بينما نجد كثيراً من اخبار المعيدين في العصر المملوكي.

وهكذا نرى ان نظام الإعادة ليس جديداً على التربية الحديثة في عصرنا، فقد سبق إليه العرب المسلمون في مدارسهم في العصور الوسطى، وكان حال المعيدين وشروطهم في ذلك الزمن افضل مما هم عليه الآن إعداداً ودراية وامانة علمية.

الطــــلاب:

مقدمة + شروط مقدمة للطلبة

كان الطلاب قبل افتتاح المدارس يحملون العلم في ظروف قاسية، اذ كانت الغالبية العظمى منهم يعملون في سبيل الحصول على القوت الضروري، الى جانب التوفر على التحصيل. ثم ظهرت المدارس فكانت نقطة انطلاق جديد إلى عهد جديد توفر فيه لهم نوع من الضمان الإجتماعي بفضل الأوقاف التي اوقفت على المدارس وبما خصص لهم من معاليم وارزاق (غنيمة، ١٩٥٣:٢٦٨).

ولم يكن الطلبة في تلك الفترة من المغمورين بل إننا نجد بعضهم قد ترجم لحياتهم على يد كبار المؤرخين كابي شامة وابن خلكان. وانبرى كثير من التربويين المسلمين لإسداء النصح والإرشاد لطالبي العلم في كل عصر، وهناك الكثير من الوصايا التي كتبها المهتمون بالتعليم في العصر الأيوبي بان ينوي الطالب بطلب العلم ودراسته إزالة الجهل عن نفسه، لا أن يكون وسيلة لإكتساب المال او الجاه، وأن يتحمل التعب والمشقة في طلبه (الزرنوجي، ١٢٩٢هـ:٣٠؛ ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٢٠٦)، وأن يطهر نفسه وقلبه من سوء الطباع كالغش والحقد والحسد، فإن العلم "صلاة السر وعبادة القلب وقربة الباطن، وكما لاتصح الصلاة إلا بطهارة الظاهر، فكذلك لايصح العلم إلا بطهارة الباطن (الغزالي، الإحياء، د.ت:٤٥/١؛ ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٢٠٥).

وأحاطت عناية السلاطين الطلبة على اختلاف اعمارهم وتخصصاتهم. فقد رعى صلاح الدين الطلبة الغرباء وطالبي العلوم العقلية والشرعية، فكانوا يفدون إلى المدن الرئيسية التي كانت تحت سلطته ليتمتعوا بالإمتيازات والتسهيلات التي منحت للطلبة في ذلك العهد. وقد وصف الرحالة المعاصر لتلك الفترة ابن جبير تلك العناية الكبيرة التي كان يقدمها صلاح الدين لأولئك الطلبة، وذكر انه خصص لكل طالب غريب مسكناً" ياوي إليه، ومدرساً" يعلمه العلم الذي يريد،وراتباً" شهرياً" يسد به حاجاته في كل الاحوال. كما انشا بقرب المدارس حمامات يستحم فيها الطلبة، ونصب لهم مستشفى قريباً" للعلاج، ووكل بهم اطباء يتفقدون احوالهم (ابن جبير، ١٩٦٤:٢٣٦)، فاندفع نتيجة لهذه الخدمات الجليلة الكثير من طلبة العلم، ومن

مناطق مختلفة، وخاصة من المغرب الإسلامي إلى المدن الإسلامية في المشرق وبالذات إلى القاهرة والإسكندرية ودمشق وبيت المقدس. كذلك اهتم صلاح الدين بالايتام ورعايتهم وكسوتهم بعد ان رتب لكل جماعة منهم معلماً خاصاً يتسلم معلومه من الأوقاف. وكان ناظر ديوان الاحباس* يشرف على رواتب العلماء والفقهاء وائمة المساجد فضلاً عن المدرسين الذين كانوا يعملون في المدارس التي اوقفها اصحابها للتعليم، وكذلك يشرف هذا الديوان على الإنفاق على المدارس الصلاحية والبيمارستانات وما فيها من الموظفين والطلبة (نوري، ١٩٧٦: ٤٣١)، والجدير بالذكر ان كثيراً من المدارس التي انشاها صلاح الدين في مصر والشام كانت تشتمل على مساكن للطلبة والمدرسين، بالإضافة إلى امكنة الدراسة والمكتبة وغير ذلك من الملحقات الضرورية.

وعلى ذكر الداخلية التي خصصت للطلبة والمدرسين، نذكر ان الملك الاشرف موسى بن العادل اخي صلاح الدين، لما اشترى دار صارم الدين قايماز وجعلها مدرسة اخرب حمام الدار وبناه مسكناً للشيخ المدرس بها (النعيمي، ١٩٤٨: ١/١٩).

وقد اهتم الايوبيون بالتعليم في نظرة شمولية واسعة، اذ لم يقتصر اهتمامهم على تنظيم شؤون التعليم من حيث لوائح المدارس ومواد الدراسة والعلاقات بين الطلبة وبينهم وبين المدرسين، بل امتد اهتمامهم ليشمل النواحي الصحية والسلوكية للطالب، فضلاً عن الإهتمام بالناحية النفسية للدارسين، وإسداء النصائح التي تكفل لهم افضل السبل للتعلم والتحصيل (عبد العاطي، ١٩٨٤: ٢٩٥). ولم

---

* اختص هذا الديوان بشؤون الاوقاف الخاصة والعامة، وهو ديوان فاطمي الاصل، ابقاه الايوبيون فيما ابقوه من دواوين، وكان متوليه يختار من بين العلماء الاتقياء. انظر ربيع، النظم المالية ص ٧٣.

يكن الايوبيون في منأى عن تلك المبادئ التربوية التي اثارها علماء التربية المسلمون وقد جمع بعضها ابن جماعة في كتاب التذكرة ومنها: في ادب العالم مع طلبته في حلقته وهو اربعة عشر نوعا*: الأول - ان يقصد بتعليمهم وتهذيبهم وجه الله تعالى، ونشر العلم، واحياء الشرع ودوام ظهور الحق وخمول الباطل .... الخ. والثاني - ان لايمتنع من تعليم الطالب لعدم خلوص نيته فإن حسن النية مرجو له ببركة العلم .... وغيرها (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٤٦)، اما آداب المتعلم فقد تقدم الحديث في شطر منها، ويوصي ابن جماعة الطلبة بالتماس الراحة بعد عناء الدراسة بقوله: "ولاباس ان يريح نفسه وقلبه وذهنه وبصره اذا كلّ شئ من ذلك او ضعف،بتنزه وتفرج في المستنزهات (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٧٩).

تعليم الإناث:

تفيد النصوص التاريخية المبثوثة في كتب التاريخ وتراجم الاعيان ومعاجم النساء التي بين ايدينا ان تعليم المراة في القرنين السادس والسابع الهجريين كان فرديا* يتم في المنازل والقصور وتحت إشراف الأهل مباشرة. وهناك حالات اخرى استمعت فيها المراة في مجالس الوعظ العامة. ففي العصر الفاطمي على سبيل المثال تلقت المراة في الجامع الأزهر تدريسا* عقائديا* (Tritton, 1957:125). هذا ولم يعثر الباحث على اي صورة من صور التعليم الجماعية للمراة في العصر الايوبي ماعدا اجتماعهن لسماع بعض دروس الوعظ او الصلاة *.

اشتهرت في هذه الفترة كثير من النساء والأميرات خاصة، ممن تعلمن وشاركن في الحياة العلمية بشكل او بآخر، فكان منهن شاعرات

-----

* اما ما يروى من اختلاط الفتيات بالفتيان في عصور سابقة، فإن هذا كان خاصا* بالإماء وفي مرحلة التعليم الاولي في المكتب، وكان ايضا* نادرا* ولم تذكره المصادر إلا لماما*.

وشيخات في علم من العلوم ومنشئات للمدارس. ذكر ابن خلكان في الوفيات عند ترجمته لفخر الدين ابن تيمية الحراني (ت ٦٢١هـ/١٢٢٤م) انه تفقه في بغداد على ابي الفتح ابن المني، وسمع الحديث بها من شهدة بنت الإبري وابن المقرب وابن البطي وغيرهم (ابن خلكان، ١٩٧٢:٤/٣٨٧). وذكر ايضاً انه اخذ عنها عدد كبير من الطلبة في القرن السادس الهجري (Tritton, 1957:141).

في الجزء السابع من الوفيات نجد هذه العبارة: نال الطفل اجازة من زينب بنت الشعري كتبتها في بعض شهور سنة ٦١٠هـ، وكانت قد تلقت العلم عن جماعة من اعيان العلماء رواية وإجازة، ومنهم عبد الغافر الفارسي صاحب السياق والزمخشري وغيرهما.

وفي الشذرات عند الحديث عن سنة ٦٩٩هـ قال ابن العماد: توفيت فيها خديجة بنت يوسف بن غنيمة (ت ٦٩٩هـ/١٢٩٩م) العالمة الفاضلة امة العزيز، روت الكثير عن ابن الليثي ومكرم وطائفة، وقرات غير مقدمة في النحو، وجودت الخط على جماعة وحجت وتوفيت في رجب عن نيف وسبعين سنة (ابن العماد، ١٣٥٠هـ:٥/٤٤٧).

ويذكر تريتون (Tritton) انه كان هناك رباط للنساء في العصر المملوكي، وكانت له اهداف اخرى غير التعليم، منها انه كان بيتاً للنساء المطلقات او الارامل وذكرت المصادر انه كان قريباً من المدرسة التنكزية وقفه الامير تنكز على اثنتي عشرة امراة واشترط فيه على المقيمات إقامة الصلوات، وعلى القيمة والبوابة فرش الرباط وتنظيفه ،وكانت هناك شيخة لتعليم النزيلات(Tritton,1957:108). وعلى المقيمات في الرباط ان يجتمعن قبل صلاة الصبح من كل يوم، ويقران سورة الإخلاص وفاتحة الكتاب ويصلين على النبي (العسلي، ١٩٨١:١٢٨).

ويروي السخاوي ان بيرم ابنة احمد الديروطية كان ابوها يقرأ القرآن، ويخالط الفقهاء، فنشات هي كذلك، ودخلت مع ابيها بيت المقدس، فقرات على من به من الشيوخ، ووعظت النساء (السخاوي، د.ت:١٢/١٥).

ولو اردنا الإسترسال في مثل هذه الروايات لوجدنا الكثير، ولا يسعفنا الوقت ولا يتسع المجال، وماذكرناه دليل على أن تعليم المراة كان في العصر الايوبي وكذلك المملوكي فردياً على الأغلب. وفي الروايات برهان على ان المراة نالت قسطاً* من العلم واجيزت واجازت، والغالب ان تخصصها كان في العلوم النقلية كما تذكر الروايات، وقد ابدعت بعض النساء في مجال الادب والشعر خاصة كما تقدم.

إن الامر الذي لم نستطع الوقوف عليه إلى الآن على الرغم من كثرة المصادر التاريخية التي اشارت إلى دور المراة هو: هل وجدت مدارس خاصة بالإناث في العهد الايوبي او قبله او بعده بقليل؟.

وتمدنا كثير من المصادر لاسيما كتب التراجم باسماء كثيرمن النسوة اللاتي بلغن درجة كبيرة من العلم، وحقيقة الامر ان معظمهن كن من بيوت اشتهر اهلها بالعلم كبيت القشيري والسبكي، وكثيراً* ما كان يقوم اهل الفتاة بتلقينها العلوم إلى ان تصل إلى درجة معينة، ثم تاخذ العلم على من يحضره لها اهلها من المدرسين، لذلك نجد في معظم التراجم * ان فلانة حفظها او اسمعها ابوها او جدها اوعمها، حتى اذا سمعت عن شخص آخر يكون ذلك بقراءة احد من اقاربها (عبد العاطي، ١٩٨٤:٣٠٨)*.

---

* انظر معجم النساء، عمر كحالة.

* انظر السخاوي، الضوء اللامع، ج ١٢:٤٥، ١٣١، ١٥٦، ١٥٧.

إلا ان ذلك لم يكن الطريق او الوسيلة الوحيدة في تعليمهن، اذ يبدو لنا من ترجمة محمد بن احمد الاشموني، انه كان متخصصاً في تعليم النساء، وانه لقن في حياته جمعاً من النساء ونحوهن. ولم يتوقف تعليمهن على يد شيخ واحد بل ان كثيراً منهن تلقين تعليمهن على يد كثير من الشيوخ في مصر والشام بل وارتحلن وجاورن. ويذكر ان مريم ابنة احمد الأذرعي سمعت الكثير من الوافي والدبوسي والقطب الحلبي وناصر الدين بن سمعون وغيرهم، واجاز لها التقي بن الصائغ وغيره من مسندي مصر والحجاز، وغيره من الائمة في دمشق (السخاوي، د.ت: ١٢/١٥٧).

اما مايذكر عن تعليم النساء الكتابة والقراءة، فليس من المعقول ان تستطيع المراة منهن حفظ مايلقى عليها دون معرفة القراءة والكتابة، وقد تنبه السخاوي إلى ذكر بعض اسماء من تعلمن الكتابة وكتبن الخط الجيد. ومن النساء من اشتغلن بالتدريس في مصر والشام، ومن اولئك هاجر ابنة محمد وقيل انها "اسند اهل مصر وتزاحم عليها الطلبة" (السخاوي، د.ت: ١٢/١٣١).

ولعل مما يوضح الصورة ان اذكر ما كتبه شرف الدين خطاب حول هذا الموضوع إذ يقول: في الجزء الثالث من وفيات الاعيان لإبن خلكان ان السيدة نفيسة بنت الحسن بن زيد بن الحسن بن علي كان لها بمصر مجلس علم حضره الإمام الشافعي وسمع عليها فيه الحديث. وعد ابو حيان بين اساتذته ثلاثاً من النساء هن: مؤنسة الايوبية بنت الملك العادل اخي صلاح الدين، وشامية التيمية، وزينب بنت عبد اللطيف البغدادي. وفي الجزء الثاني من نفح الطيب انه كان لابن المطرف جارية اخذت عن مولاها النحو واللغة، لكنها فاقته في ذلك وبرعت في العروض ومن ذلك سميت بالعروضية، وكانت تحفظ

الكامل للمبرد والنوادر للقالي وتشرحهما ، وعليها درس العلماء هذين الكتابين ، وعنها اخذوا العروض .... ويضيف الاستاذ شرف الدين في الحاشية قوله : كم وددنا ان نعرف كيف كانت تربى هؤلاء اذا" لحملنا على صورة تامة لتربية نساء العرب حرائر وجواري (خطاب، ١٩٣٣: ٣٨) .

واجبات الطلاب وصفاتهم :

تضمنت كتب المربين المسلمين ، ووقفيات المدارس كثيرا" من الواجبات والشروط التي تعين على الطلاب اتباعها والحرص على تنفيذها ليحصل لديهم التعلم المطلوب. ولم تكن تلك الواجبات شروطا" صعبة التنفيذ على اي حال ، وإنما كانت نابعة من اسس التربية الإسلامية الحقة ، ولاتكلف الطالب مالا" ولاتثقل كاهله في اي وجه من الوجوه . من تلك الواجبات ان يكون طاهر النفس بعيدا" عن الرذائل ومساويء الاخلاق ،وان يقلل من علاقته بالدنيا وان تكون نيته في طلب العلم خالصة لوجه الله الكريم ، وان يكون المقصود بالعلم إزالة الجهل عن نفسه وعن سائر الجهال (الزرنوجي، ١٢٩٢هـ:٧) .

وعليه ان يتواضع لمعلمه وان يجله ويحترمه . ويعدد الزرنوجي بعض الاداب التي يجب على الطالب ان يلاحظها مع استاذه فيقول: يجب آلا يمشي الطالب امام المعلم ، ولا يجلس مكانه ، ولا يبتدئ الكلام عنده إلا بإذنه ولا يكثر الكلام عنده ، ولايساله شيئا" عند ملالته ، ويتجنب سخطه ، ويمتثل امره في غير معصية (الزرنوجي، ١٢٩٢هـ:١٢) .

ومن توجيهات ابن جماعة في هذا المجال عنايته بالتفاعل بين المتعلمين في حلقة الدرس اذ قال: "وينبغي للشيخ ان يامر الطلبة بالمرافقة في دروسه "(ابن جماعة ، ١٣٥٣هـ:٥٤) . كذلك يرى ان التعلم الحقيقي هو استجابة نشطة يقوم بها المتعلم ، فطالب العلم ينبغي

ان "لايقتصر في الحلقة على سماع درسه فقط اذا امكنه ، فإن ذلك علامة تصور الهمة ، وعدم الفلاح، وبطء التنبه ، بل يعتني بسائر الدروس المشروحة ضبطاً وتعليقاً ونقلاً ، ويشارك اصحابها ، كأن كل درس له " (ابن جماعة ، ١٣٥٣هـ:١٤٢). وفي موضع آخر يقول: "ينبغي ان يدخل المتعلم على الشيخ او يجلس عنده ، لا في حال نعاس او غضب او جوع شديد او عطش شديد او نحو ذلك، لينشرح صدره لما يقال ويعي مايسمعه (ابن جماعة ، ١٣٥٣هـ:٩٦). ويشير إلى العلاقة بين الإنفعال والتعلم، فهو يحذر المتعلم من الدراسة وقت "همه او غضبه او قلقه ، لانه لايتمكن مع ذلك من استيفاء النظر" (ابن جماعة ، ١٣٥٣هـ:٣٣).

وهذه المبادئ تكشف عن صفحة مضيئة في تراثنا التربوي الإسلامي، اوضحت كثيراً من مبادئ التعلم وقوانينه قبل ظهور علم النفس التعليمي، ولعل ذلك يكون حافزاً لمزيد من البحث للوقوف على ملامح الفكر التربوي في تراثنا المخطوط.

التحاق الطلاب بالمدرسة :

ذكر ابو الفتح ابن جني النحوي في بعض مجاميعه ان الشريف الرضي احضر إلى السيرافي النحوي وهو طفل لم يبلغ عمره عشر سنين، فلقنه النحو، وقعد معه يوماً في حلقته ، فذاكره بشيء من الإعراب على عادة التعليم في ذلك الوقت (ابن خلكان، ١٩٧٢:٣/٢٤٦)، وفي تذكرة الحفاظ ان الإمام المحدث العز بن الحافظ المقدسي الحنبلي (ت ٦١٣هـ/١٢١٦م) قد ارتحل إلى بغداد وهو ابن اربع عشرة سنة فسمع من ابي الفتح بن شاتيل (الذهبي، ١٣٧٧هـ:٤/١٤٠١).

في الروايتين السابقتين مايفيد ان الطلبة كانوا يلتحقون بالتعليم العالي بعد انتهائهم من الكتاب وهي المرحلة الأولى في

نظام التعليم الإسلامي. وتشير الروايات المتعددة ان الإلتحاق بالمرحلة الثانية كان يتم في سن البلوغ تقريباً، فالخطيب البغدادي (ت ٤٦٣هـ:١٠٧٠م) على سبيل المثال بدا بسماع الحديث في سن الحادية عشرة (الحموي، معجم الادباء، ١٩٢٦/٣٠).

وربما اضطر الطالب إلى الرحلة ومغادرة اهله وبلده طلباً للعلم مثلما ذكر ياقوت عن مكي بن ابي طالب القيرواني، الذي ترك القيروان ودخل مصر وهو ابن ثلاث عشرة سنة، وربما اعاقت ظروف الحياة المختلفة بعض الطلبة عن الإلتحاق المبكر بالمدرسة فالتحقوا في سن متاخرة.

وكان الإلتحاق بالمدرسة غاية في البساطة اذا لم يكن عدد الطلبة محدداً، فإذا تم تحديده من قبل الواقف فعلى ولي الامر ان يسعى لدى الواقف لإلتحاق ولده وفق ماتسمح به امكانات المدرسة، وإلا تحول إلى اخرى. وكانت الحرية مكفولة في اختيار الشيخ او الدرس وكذلك المادة التعليمية، وهذا الإختيار القائم على الرغبة هو اقصر الطرق إلى الإجادة وادناها إلى الإتقان والنبوغ.

وكان الطلاب يقسمون حسب مقدار تحميلهم العلمي إلى طبقات ثلاث:

١ - طبقة المبتدئين - وتضم الطلبة الذين التحقوا بالمدرسة حديثاً.

٢ - طبقة المتوسطين - وهم فوق الطبقة السابقة.

٣ - طبقة المنتهين - وتشمل طلاب المرحلة النهائية من الدراسة.

ويدلنا على هذا التقسيم ماذكره السبكي في طبقاته الكبرى خلال حديثه عن شيخه "المزي" استاذ الحديث بدار الحديث الاشرفية بدمشق وقصة دراسته عليه، قال: "ولما بلغ المزي ذلك، امرهم ان يكتبوا اسمي في الطبقة العليا، فبلغ ذلك الوالد فانزعج وقال،

خرجنا من الجد إلى اللعب، لا والله عبد الوهاب (السبكي) شاب ولا يستحق الآن هذه الطبقة ، اكتبوا اسمه مع المبتدئين، فقال له شيخنا الذهبي: والله هو فوق هذه الدرجة وهو محدث جيد ، فضحك الوالد وقال يكون مع المتوسطين (السبكي، الطبقات، ١٩٦٨: ٦/٢٥٣).

وقد حرص الآباء على ان يلحقوا ابناءهم بحلقات العلم وهم في سن مبكرة ، كما حرص الابناء انفسهم، وتنافسوا فيما بينهم في الجلوس المبكر امام المدرسين للإستماع إليهم والإنتفاع بهم. ويروى ان بعض المحدثين لتزاحم الطلبة عليه كان لايقبل في مجلسه من لم يكن ملتحياً، فاتخذ صبي مرة لحية مصطنعة لشدة رغبته في سماع الحديث عند ذلك الشيخ (شلبي، ١٩٨٢: ٣٠٢).

اما بالنسبة لاعداد الطلبة فقد اختلفت من مدرسة لأخرى بطريقة لا ضابط لها إلا بمقدار مايوقف من الاملاك على المدرسة للصرف عليها، وقد وجد امام المدرس عدد معين من الطلبة لايصح تجاوزه في الغالب، وكان هذا العدد قليلاً بالقياس إلى اعدادهم في حلقات المساجد. وكان مما جرت عليه العادة في المدارس ان يعين منشيء المدرسة مدرساً لها او اكثر، ويحدد في الوقت نفسه عدد الطلبة الذين يسمح لهم بالإلتحاق بها. ففي مصر والشام كان العدد يقف عند العشرين في الغالب فقد جاء في كتاب وقف مدرسة ست الشام الجوانية بدمشق ان الواقف يشترط آلا يزيد عدد الطلاب عن عشرين طالباً بمن فيهم المعيد.

امـا بالنسبة لاعمارهم، فلا توجد هناك احصائيات، ولم تسجل إلا الحالات الإستثنائية ، فبعضهم بدا الدراسة في سن التاسعة واصبح مستملياً في سن الثالثة عشرة ، وفي الوقت نفسه ذكرت المصادر ان رجلاً في الثلاثين بدا في تعلم القرآن. وعلى اي حال فقد ذكرت سن

السادسة عشرة مرات عديدة على انها سن بدا الدراسة العليا (Tritton, 1957:122). ونقرا في الجزء الرابع من وفيات الاعيان ان محمدا* بن طاهر المقدسي قد ولد في بيت المقدس سنة ٤٤٨هـ وسمع في بيت المقدس ايضا* وكان اول سماعه سنة ٤٦٠هـ، وهذا يعني انه سمع وعمره اثنتا عشرة سنة (ابن خلكان، ١٩٧٢:٤/٢٨٧).

وقد تقدم ان الشريف الرضي احضر إلى ابن السيرافي النحوي وهو طفل لم يبلغ عمره عشر سنين فلقنه النحو، وقعد معه يوما* في حلقته، فذاكره بشيء من الإعراب على عادة التعليم في ذلك الوقت، وذكر انه تلقن القرآن بعد ان دخل في السن فحفظه في مدة يسيرة (ابن خلكان، ١٩٧٢:٤/٤١٦). وفي تذكرة الحفاظ للذهبي أن الإمام المحدث ابا الفتح محمد بن عبد الغني بن سرور المقدسي الحنبلي (ت ٦١٣هـ/١٢١٦م). ارتحل إلى بغداد وهو ابن اربع عشرة سنة فسمع من ابي الفتح بن شاتيل ونصر الله القزاز وطبقتهما وتوفي ٦١٣هـ (الذهبي، ١٣٧٧هـ:٤/١٤٠١).

وكان الطفل يتلقى العلم عن اكثر من شيخ، وقد يرحل من اجل ذلك كما ذكرت آنفا*، ونقرا في سيرة الملك الافضل ابن السلطان صلاح الدين انه سمع بالإسكندرية من الإمام ابي طاهر اسماعيل بن مكي الزهري، وبمصر من العلامة ابي محمد عبد الله بن بري النحوي، واجاز له ابو الحسين احمد بن حمزة السلمي وابو عبد الله محمد بن علي الحراني وغيرهما من الشاميين (ابن خلكان، ١٩٧٢:٣/٤١٩).

قال ابن العماد (ت ١٠٨٩هـ/١٦٧٨م) في الشذرات عند حديثه عن حوادث سنة ٦١٣ﻫ:"وفيها توفي العز محمد بن الحافظ عبد الغني بن عبد الواحد المقدسي، ولد سنة ٥٦٦هـ، ورحل إلى بغداد وهو مراهق فسمع من ابن شاتيل وطبقته، وسمع بدمشق من ابي الفهم عبد الرحمن بن ابي العجائز وطائفة" (ابن العماد، ١٣٥٠هـ:٥/٥٤).

ولـم تكـن هنـاك مواعيد محددة للدراسة اولمدتها، وكان الامر متروكـا" للطـالـب او لشـيوخه، وكـان حرا" في الإستمرار في دراسته طيلـة احتياجـه لهـا، بحسب قناعته او قناعة شيخه ومايراه الشيخ مناسبا" لـه، ولم يكن الوقت عاملا" اساسيا"، وإنما كان الهدف من هـذا النظـام هـو الوصـول إلـى الكمـال او إتمـام المقـرر (Dodge, 1962:21). وكـانـت الدراسـة تبـدا إما بعد صلاة الصبح او بيـن صلاتي العصر والمغرب او بعد صلاة المغرب او في كل هذه الاوقات جميعـا"، ولـم تكـن هنالك اوقات محددة للدرس توقيتا" وإنما يحكم ذلك الامر مواقيت الصلاة.

علاقة الطلبة بالمدرسين

كـان الطـالـب ربمـا يقضـي معظم حياته عند مدرس واحد، وبعض الاحيـان يـتزوج ابنتـه ويصبح خليفته او وريثا" له، وربما درس عند عـدة مـن المدرسـين، بحيث يتعلم اللغة من احدهم والقرآن من الآخر وموضوعـات اخـرى مـن غيرهمـا، ولم يكن الطالب يكرس نفسه لاكثر من موضـوع واحـد في الغالب في الوقت نفسه، وعليه فقد كانت تنشا بين الطلبـة والمدرسـين علاقات مختلفة، ونشات طبقة اجتماعية جديدة هي طبقة المثقفين (Dodge, 1962:8).

وكـان للمدرسـين في نفوس طلابهم منزلة رفيعة، وللزرنوجي راي فـي هذا المجال، فهو يرى ان طالب العلم لاينال العلم ولا ينتفع به إلا بتعظيـم العلـم واهلـه، وتعظيـم الاسـتاذ وتوقـيره (الزرنوجي، ١٢٩٢هـ: فصل فـي تعظيـم العلم واهله)، ولذلك فالطالب يطلب رضى مدرسـه ويتجـنب سـخطه ويمتثل امره في غير معصية. وكان المعلم من جـانب آخـر في نظر المربين الاوائل بمثابة الاب للمتعلم، فهو الذي يغذي نفسه بالعلوم ويربيها بالمعارف.

اما المعلم فقد كان شفيقاً على المتعلمين، رؤوفاً بهم، يقصد إنقاذهم من نار الآخرة كما يرى الغزالي، ولذلك صار حق المعلم اعظم في نظره من حق الوالدين. وكان واجباً على المتعلم ان يتواضع لمعلمه وان يتشرف بخدمته (خطاب، ١٩٣٣: ٧٢).

ولم يعهد عن المعلمين في العصور الإسلامية انهم كانوا يتنازلون إلى مخالطة الطلبة والإتصال بهم خارج المدرسة، ظناً منهم ان ذلك من شانه ان يرفع الكلفة بين المعلم والطالب، ويزيل من نفوس الطلبة الهيبة والإحتشام والتبجيل والطاعة الواجبة للمعلمين، إضافة إلى انه كان هنالك جملة من الشروط كفلت للمدرس هذه الحقوق ومنها ان على الطالب الإنقياد لشيخه في كل اموره، ويستشيره في ما ينوي القيام به من الاعمال، محافظاً على حرمته، متقرباً إلى الله بخدمته (الغزالي، الإحياء، د.ت: ١/٤٧؛ ابن جماعة، ١٣٥٣هـ: ٢١٤).

ومن آداب الطالب مع استاذه ايضاً انه اذا دخل عليه يكون كامل الهيئة، متطهر البدن والثياب، ويستاذنه في الدخول وكذلك في الإنصراف. فإذا كان حضوره للدرس فيجب ان يحضر قبل الاستاذ هو واصحابه، اذ من الادب مع المدرس ان ينتظره الفقهاء ولا ينتظرهم (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ: ٩٥). اما اذا اساء احد الطلبة ادبه على الشيخ فيجب على الجماعة انتهاره ورده والإنتصار للشيخ، وعلى الطالب ان يحسن مخاطبة شيخه والا يقاطعه او يخالفه، واذا ناوله كتاباً ناوله إياه مهيئاً لفتحه والقراءة منه (الزرنوجي، ١٢٩٢هـ: ١٢).

بالمقابل كان على المدرس ان يعامل الطلبة جميعاً كابنائه، وان يحب لهم ما يحب لنفسه، مقدماً لهم النصح والإرشاد في كل

امورهم، مع ترغيبهم في العلم وتحصيله (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٢٠١)
وكان بعض المدرسين ممن اشتهروا بسعة العلم،يحترمون آراء طلبتهم،
ولايجدون تحرجاً اذا راجعهم الطلبة في العودة إلى الصواب
(السخاوي، د.ت: ١٣١/٨). وكان للطلبة الحرية التامة في إبداء
آرائهم وملاحظاتهم على مدرسيهم، فإذا كان المدرس غير اهل للتدريس
او يسيء معاملة طلابه كانوا يشكونه. وهكذا نجد ان المربين
المسلمين في العصور الوسطى قد وجهوا اهتمامهم فضلاً عن النواحي
التعليمية إلى النواحي الصحية والسلوكية والصحية النفسية وإسداء
النصح والإرشاد للمتعلمين.

ولعل من الطرافة في هذا الموضع ان نورد الحكاية التالية
التي اوردها ابن خلكان في الوفيات حول معارضة الطالب لشيخه في
ترجمته لإبن السكيت، قال:

"قال ابو الحسن الطوسي: كنا في مجلس ابي الحسن علي اللحياني، وكان عازماً على ان يملي نوادره ضعف ما املى، فقال يوماً: تقول العرب: مثقل استعان بذقنه، فقام إليه ابن السكيت وهو حدث فقال: يا ابا الحسن، إنما هو مثقل استعان بدفيه، يريدون الجمل اذا استعان بجنبيه، فقطع الإملاء. فلما كان المجلس الثاني، املى فقال: تقول العرب: هو جاري مكاشري، فقام إليه ابن السكيت فقال: اعزك الله وما معنى مكاشري؟ إنما هو مكاسري: كسربيتي إلى كسر بيته، فقطع اللحياني الإملاء، فما املى بعد ذلك شيئاً" (ابن خلكان، ١٩٧٢: ٢/٤٠٩).

ولم يكن المدرس يستنكف عن استقبال طلبته وتبادل الحديث
الودي معهم، ويسال عن غائبهم ويبش في وجوههم، وهذا من الزم صفات
التواضع. ويرى ابن جماعة انه ينبغي للشيخ ان يرحب بالطلبة اذا
لقيهم وعند إقبالهم عليه. ويكرمهم اذا جلسوا إليه، ويؤنسهم
بسؤاله عن احوالهم، واحوال من يتعلق بهم، وان يعاملهم بطلاقة
الوجه وظهور البشر وحسن المودة وإعلان المحبة وإضمار الشفقة، لان
ذلك اشرح لصدره واطلق لوجهه (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٦٤). ولم تكن
هذه الاخلاق مجرد مبادئ نظرية بل كانت سلوكاً متبعاً في كثير من

المدرسين، فقد كان ابن جماعة نفسه مدرساً في زاوية الإمام الشافعي في القاهرة. ويروى السخاوي ان عمر بن عبد الوهاب بن بنت الاعز (ت ٦٨٠هـ/١٢٨١م) قاضي الديار المصرية كان باراً بتلاميذه، مؤثراً متصدقاً ينفقد فقراء تلاميذه الذين كانوا في مدرسته وكان يتفقدهم بالليل فيبرهم بالمطعم والدراهم بنفسه، لايتكل في ذلك على غلام ولا خادم (النباهين، ١٩٨١: ٣٢٦).

كتب ابو شامة في الذيل على الروضتين عند حديثه عن سنة ٦٣٩هـ: وفيها توفي القاضي نجم الدين ابو العباس بن راجح المقدسي الحنبلي، وكان شيخاً فاضلاً ديناً ... وكان متواضعاً حسن الخلق رحمه الله (ت ٦٣٩هـ/١٢٤١م).

تلك كانت ملامح من علاقات الطلبة بمدرسيهم، وهي على مايبدو لنا عند تفحصها ودراستها تتناول الجوانب المختلفة التي ترافق العملية التربوية من انصراف للعلم من كلا الطرفين المعلم والمتعلم، وكذلك الإستعداد له وخلق الأجواء المناسبة التي تساعد على الإستمرار في عملية التعلم والتعليم مع مراعاة الجوانب الصحية والنفسية والسلوكية وغيرها.

تراجم اشهر شيوخ المدارس الايوبية :-

على الرغم من تعدد كتب التراجم واتساعها وتنوعها ، إلا ان الجانب التربوي في العصر الأيوبي لم يحظ بالعناية الكافية ، ولم يسجل المؤرخون من سير الاعيان في هذا العهد إلا من كان له دور في مجريات الاحداث او من كانت له علاقة بذلك. وقد تبين للباحث ضمن حدود اطلاعه على كتب التراجم* المتعددة ، ان المؤلفين قد نقل بعضهم عن البعض الآخر حرفيا في بعض الحالات دون إشارة إلى الاصل ، وكذلك كان اهتمامهم بالمدرسة الناصرية الصلاحية ببيت المقدس واضحا ، ومن هنا كان اهتمامهم بشيوخها وإغفال غيرهم ممن درسوا في المدارس الاخرى، إلا ما جاء عرضا ودون قصد . وعليه فإن الباحث يرى ان يتعرض بالحديث اولا لبعض شيوخ الصلاحية ، ويثني بالحديث عن شيوخ بقية المدارس لندرة المعلومات المتوفرة ضمن الفترة الايوبية .

اولا : اشهر شيوخ الصلاحية :-

<u>بهاء الدين بن شداد (٥٣٩هـ - ٦٣٢هـ) : (١١٤٤م/١٢٣٤م)</u> .

قاضي القضاة شيخ الاسلام بهاء الدين ابو المحاسن يوسف بن رافع الموصلي المولد والحلبي المنشا الشافعي المعروف بابن شداد ، ولد في العاشر من رمضان سنة ٥٣٩هـ ، وتوفي والده وهو صغير السن فنشا عند اخواله بني شداد ونسب اليهم . وكان إماما فاضلا وجيها . حج إلى بيت الله الحرام سنة ٥٨٣هـ وهي السنة التي فتح فيها صلاح الدين بيت المقدس، وزار القدس والخليل بعد الحج واتصل بخدمة صلاح الدين سنة ٥٨٤هـ وحظي عنده وولاه قضاء العسكر وبيت المقدس والنظر على اوقافه ، وفوض اليه تدريس المدرسة الصلاحية ، وجعل النظر فيها وفي اوقافها إليه ونص على ذلك في كتاب وقفه وقال

---

* ومنها وفيات الاعيان لابن خلكان ، والذيل على الروضتين لابي شامة ، وتذكرة الحفاظ للذهبي وفوات الوفيات للكتبي ، والوافي بالوفيات للصفدي ، والشذرات لابن العماد وغيرها .

فيه : "رضاء بامانته واعتقادا في كفايته واعتمادا على ديانته".

ولما توفي السلطان سنة ٥٨٩هـ رحل عمن القدس بعد مدة واتصل بالملك الظاهر غياث الدين غازي بن صلاح الدين صاحب حلب، وولاه قضاء حلب والنظر على اوقافها. وهو شيخ القاضي شمس الدين ابن خلكان،وقد اطنب في ترجمته في وفيات الاعيان. توفي بحلب في ١٤ صفر ٦٣٢هـ.

ومن تصانيفه : دلائل الاحكام على التنبيه في مجلدين، وكتاب الموجز الباهر في الفقه، وكتاب ملجا الاحكام في الاقضية في مجلدين، وسيرة صلاح الدين او كتاب النوادر السلطانية والمحاسن اليوسفية (الحنبلي ١٩٧٣: ١٠٢/٢).

على ان ما يهمنا هنا هو لماذا فوض صلاح الدين ابن شداد النظر على المدرسة الصلاحية والتدريس فيها، ولعل سيرته العلمية والاخلاقية تجيبنا عن السؤال وتتضح بذلك مبررات اختياره. تقدم ان ابن شداد ولد في الموصل ونشا في حلب وكان قد رحل الى بغداد ولفترة من الزمن، وهذه المدن الثلاث كانت مراكز علمية مرموقة في القرن السادس الهجري. هناك في الموصل حفظ القرآن ودرس القراءات وعني بالحديث وقرا الفقه والتفسير وعلم الخلاف وحمل على الإجازات من شيوخه وقد لازم بعضهم مدة طويلة (ابن خلكان، ١٩٧٢: ٨٤/٧).

لما وصل ابن شداد إلى بغداد في حدود سنة ٥٦٩هـ، عين معيدا بالمدرسة النظامية نحو اربع سنين، ومن هناك انطلقت شهرته ومكانته العلمية. ثم عاد إلى الموصل ودرس بها، فتكونت لذلك لديه الخبرة في التدريس. وقد راينا من خلال كتاب الوقف كيف ان صلاح الدين قد امتدحه بالامانة والديانة.

ولا شك ان ابن شداد قد درس في الصلاحية تلك العلوم التي اتقنها في الموصل وبغداد من قبل ويحتمل ان تكون الفقه والحديث

والقراءات والأدب والتاريخ والتفسير، وقد وصفه السبكي في طبقاته بقوله: "كان إماما فاضلا ثقة عارفا بالدين والدنيا، رئيسا مشارا إليه متعبدا زاهدا نافذ الكلمة (السبكي، الطبقات، ١٩٧١: ٨/٣٦١).

- مجد الدين بن جهبل. (٥٣٢هـ - ٥٩٦هـ)، (١١٣٧م/١١٩٩م).

شيخ الاسلام مجد الدين طاهر بن نصر الله بن جهبل الحلبي الشافعي.كان إماما في الفقه والحساب والفرائض، وصنف للسلطان نور الدين زنكي كتابا* في فضل الجهاد. درس في حلب بالنورية، قال عنه القاضي ابن شهبة في ترجمته في طبقات الشافعية: وهو اول من درس بالمدرسة الصلاحية بالقدس الشريف. توفي بالقدس سنة ٥٩٦هـ عن اربع وستين سنة فتكون ولادته سنة ٥٣٢هـ (الحنبلي ١٩٧٣: ٢/١٠٢).

ذكر ابو شامة ان ابن جهبل درس بالقدس الشريف بالمدرسة الصلاحية (ابو شامة، ١٩٧٤: ١٧)، وكذلك ذكر ابن العماد في الشذرات انه كان مدرس مدرسة صلاح الدين بالقدس (ابن العماد، ١٣٥٠هـ ٤/٣٢٤). ولعل ما قاله ابن شهبة من اولوية تدريس ابن جهبل في صلاحية بيت المقدس هو خطا وقع فيه المؤرخ لاشتباهه بانه ابو العباس احمد بن المظفر اول من درس بصلاحية القاهرة (ت٥٩١هـ ١١٩٤م). كما ذكر السبكي في الطبقات الوسطى (الحنبلي ١٩٧٣: ٢/١٠٣).

ويروي ابو شامة في الروضتين ان ابن جهبل كان اول من القى درسا على الصخرة المشرفة بعد تحرير بيت المقدس سنة ٥٨٣هـ، فإذا تذكرنا ان ابن شداد قد التقى صلاح الدين سنة ٥٨٤هـ كما ذكر الحنبلي في ترجمته، ربما عرفنا سر ادعاء من قال إنه اول من درس في الصلاحية في القدس الشريف (عبد المهدي، المدارس، ١٩٨١: ١/٢٠٤).
وقبل ان يتولى ابن جهبل التدريس في الصلاحية كان قد درس

بالنورية في حلب كما تقدم والجاروخية في دمشق (النعيمي، ١٩٤٨: ٢٢٥/١)، وبذا يكون قد اكتسب خبرة في التدريس اهلته لمنصبه الجديد في الصلاحية .

اما الموضوعات التي درسها في الصلاحية فلم تذكر المصادر التاريخية شيئا عنها وإن كان من المحتمل انه درس الفقه والحساب والفرائض لانه كان إماما فيها كما ذكر ذلك الحنبلي، وكذلك نص ابو شامة المقدسي على انه كان فاضلا في علم الوصايا والفرائض (ابو شامة، ١٩٧٤: ١٧). وظل ابن جهبل مدرسا في الصلاحية إلى ان توفي في بيت المقدس سنة ٥٩٦هـ عن اربع وستين سنة .

- <u>فخر الدين بن عساكر. (٥٥٠هـ - ٦٢٠هـ)، (١١٥٥م/١٢٢٣م).</u>

شيخ الاسلام فخر الدين ابو منصور عبد الرحمن محمد بن الحسين بن عساكر الدمشقي، شيخ الشافعية بالشام، ولد في رجب سنة ٥٥٠هـ، ولي تدريس الصلاحية بالقدس الشريف ثم التقوية بدمشق، فكان يقيم في دمشق اشهرا وبالقدس اشهرا. كان زاهدا عابدا ورعا منقطعا إلى العلم والعبادة حسن الخلق قليل الرغبة في الدنيا. توفي بدمشق في رجب سنة ٦٢٠هـ، ودفن بطرف مقابر الصوفية الشرقي رحمه الله (الحنبلي، ١٩٧٣، ١٠٣/٢).

وصفه تلميذه ابو شامة المقدسي بانه شيخ الشافعية بالشام، وسمع عليه معظم كتاب "دلائل النبوة" للحافظ ابي بكر البيهقي، وغيره، وساله مسائل في الفقه ايضا. وكان يسمع الحديث بدار الحديث النورية بدمشق. وذكر انه سار إلى بيت المقدس في الرابع والعشرين من شوال سنة ٦٠٤هـ، للإقامة بالمدرسة الناصرية (ابو شامة، الذيل، ١٩٧٤: ٨٧). ويبدو لنا من الترتيب الذي ذكره الحنبلي انه كان ثالث شيوخ الصلاحية. وذكر السبكي في طبقاته انه تولى

التدريس بالمدرستين الجاروخية والعذراوية في دمشق (السبكي، الطبقات، ١٩٧١: ١٧٩/٨؛ النعيمي، ١٩٤٨: ٣٧٣/١). وقد كان هذا الامر جائزا في تلك الفترة، فإذا غاب الشيخ اناب عنه من اراد. ممن له اهلية وكفاية، ولم تذكر المصادر من كان ينيبه ابن عساكر إذا غاب. اشتغل ابن عساكر بالفقه على شيخه قطب الدين النيسابوري واخذ عن عميه ابي الحسن هبة الله بن عساكر (ت ٥٦٣/١١٦٧م) وعمره آنذاك ثلاث عشرة سنة، والحافظ ابي القاسم علي بن الحسن بن عساكر (ت ٥٧١هـ/ ١١٧٥م) وكذلك سمع من غيرهما (ابن العماد، ١٣٥٠هـ: ٩٢/٥).

وذكر ابن خلكان انه "درس بالقدس زمانا وبدمشق، واشتغل عليه خلق كثير، وتخرجوا عليه وصاروا ائمة وفضلاء (ابن خلكان، ١٩٧٢: ١٣٥/٣)، ومن الذين تخرجوا عليه ابو شامة المقدسي والحافظ ضياء الدين المقدسي وعز الدين عبد السلام وغيرهم.

اما الموضوعات التي قام بتدريسها في دمشق وبيت المقدس فهي: الفقه والحديث والعقيدة، ومن الكتب التي درسها: دلائل النبوة للبيهقي، والعقيدة الرشيدة في اصول اهل السنة والجماعة (السبكي، الطبقات، ١٩٧١: ١٨٥/٨)، واستمر يشتغل بالتدريس إلى ان توفي في دمشق سنة ٦٢٠هـ (ابو شامة، الذيل، ١٩٧٤: ١٣٦).

- <u>تقي الدين ابو عمرو بن الصلاح. (٥٧٧هـ - ٦٤٣هـ)، (١١٨١م/١٢٤٥م)</u>

شيخ الاسلام تقي الدين ابو عمرو عثمان بن عبد الرحمن الشهرزوري الشافعي المشهور بابن الصلاح، ولقب والده صلاح الدين وكنيته ابو القاسم. ولد سنة ٥٧٧هـ بشهرزور. كان احد فضلاء عصره في التفسير والحديث والفقه، واجهد نفسه في الطاعة والعبادة، وكان لهيبته يتادب معه السلطان واعوانه، ومن تصانيفه: مشكل

الوسيط في مجلد كبير، وكتاب الفتاوى، وعلوم الحديث وكتاب ادب المفتي والمستفتي، ونكت على المهذب، وفوائد الرحلة وهي اجزاء كثيرة مشتملة على فوائد من العلوم نقلها في رحلته إلى خراسان، وطبقات الفقهاء الشافعية وقد اختصره النووي، وشرح قطعة من صحيح مسلم وله مصنفات على مسائل مفردة (الحنبلي، ١٩٧٣: ١٠٤/٢).

ترجم له ابن خلكان في الوفيات وذكر انه اقام ببيت المقدس ودرس بالصلاحية وانتفع به كثير من الطلبة (ابن خلكان، ١٩٧٢: ٢٤٣/٣، ٢٤٤)،وذكر ابن العماد في الشذرات انه إذا اطلق لفظ الشيخ في علماء الحديث في عصره فالمراد ابن الصلاح، واشار إلى هذا ايضا العراقي صاحب الالفية بقوله :-

وكلما اطلقت لفظ الشيخ ما اريد إلا ابن الصلاح مبهما

كان من كبار ائمة الفقه والحديث والتفسير واسماء الرجال واللغة، وكانت له مشاركة في فنون عديدة (ابن العماد، ١٣٥٠هـ: ٢٢١/٥).
قرا الفقه على والده، ودرس وسمع الحديث في الموصل وسمع على عدد من العلماء في بغداد ونيسابور ومرو ودمشق، وبرع في المذهب الشافعي واصوله وفي علوم الحديث (السبكي، الطبقات، ١٩٧١: ٣٢٦/٨؛ الحنبلي، ١٩٧٣: ١٠٤/٢).

درس ابن الصلاح في الموصل وتولى الإعادة عند الشيخ عماد الدين احمد بن موسى ابن يونس (ت ٦٢٢هـ/١٢٢٥م) فيها، واقام قليلا بالموصل ثم توجه إلى خراسان واقام بها زمانا، ثم توجه إلى الشام وتولى التدريس بالمدرسة الناصرية الصلاحية في بيت المقدس (ابن خلكان، ١٩٧٢: ٢٤٤/٣).

ولما امر الملك المعظم عيسى بهدم اسوار بيت المقدس في سنة ٦١٦هـ خوفا من استيلاء الصليبيين عليها، خرج ابن الصلاح مع الخارجين إلى دمشق، وهناك درس في عدد من مدارسها ومنها الرواحية وكذلك في دار الحديث فيها (النعيمي ١٩٤٨: ١/٢١؛ ابو شامة، الذيل، ١٩٧٤: ١٨٩).

درس ابن الصلاح الحديث والفقه وعددا من امهات الكتب، ولا شك انه درس مصنفاته التي سبق ذكرها في هذه الترجمة، بالإضافة إلى فتاواه في التفسير والحديث والاصول وغيرها.

ومن تلاميذه الشمس عبد الرحمن بن نوح المقدسي (ت ٦٥٤هـ/١٢٥٦م) مدرس الرواحية بعد شيخه ابن الصلاح (ابو شامة، الذيل، ١٩٧٤: ١٨٩)، وابن خلكان (ت٦٨١/١٢٨٢م)، وابو شامة المقدسي الحافظ المؤرخ (ت ٦٦٥هـ/ ١٢٦٦م)، وظل ابن الصلاح مستمراً في الاشتغال بالتدريس إلى ان توفي سنة ٦٤٣هـ في دمشق ودفن بمقابر الصوفية (السبكي، الطبقات ١٩٧١: ٨/٣٢٧ ؛ ابن العماد، ١٣٥٠هـ: ٥/٢٢٢ ؛ الحنبلي ١٩٧٣: ٢/١٠٤، ١٠٥)

المعيدون في كتب التراجم:-

اما عن نظام الإعادة في المدارس الايوبية في بيت المقدس فقد ضنت المصادر المتوفرة علينا باخبار المعيدين سواء في المدرسة الصلاحية ام في غيرها على وفرة كتب التاريخ والتراجم لهذه الفترة. والامر المحير حقا ان هذه الكتب ذكرت الإعادة قبل العصر الايوبي وكذلك بعده في العصر المملوكي وذكرت بعض المعيدين في مدارس دمشق وحلب والقاهرة وبغداد. من ذلك ما جاء في ترجمة ابي اسحق الشيرازي في الوفيات، قال ابن خلكان: صحب القاضي ابا الطيب الطبري كثيرا وانتفع به وناب عنه في مجلسه، ورتبه معيدا في

حلقته (ابن خلكان، ١٩٧٢: ٢٩/١)، وتولى نظامية بغداد فيما بعد ولم يزل بها إلى ان مات سنة ٤٧٦هـ.

ومنها ايضا ما قاله ابن خلكان في ترجمته لابن شداد حول الفترة التي امضاها في حلب بعد رحيله عن بيت المقدس سنة ٦٠١هـ: ولم يكن ابن شداد يقوم بمهمة التدريس في ذلك الوقت لكبر سنه، وإنما كان قد رتب في مدرسته اربعة معيدين يشتغل الطلاب عليهم (ابن خلكان، ١٩٧٢: ٨٤/٧؛ Tritton 1957: 118).

لقد قام الباحث بالاطلاع على عدد من كتب التراجم التي توفرت له والتي ترجمت لشيوخ وعلماء في العصرين الأيوبي والمملوكي، فلم يجد في هذه المؤلفات ذكرا لمعيدين في المدارس الايوبية او طلابها نصا سوى ما ذكر عن ابن واصل صاحب مفرج الكروب (انظر الصفدي، الوافي بالوفيات، ١٩٧١: ٨٥/٣).

وهذا يؤكد ما ذهب إليه عبد الجليل عبد المهدي في حديثه حول موضوع الاعادة حيث قال: "لقد كان اول تعيين للإعادة بالمدرسة الصلاحية، فيما تبيناه، نحو منتصف القرن الثامن الهجري، فاما ما قبل ذلك فإننا لم نقف على اخبار تعيين معيدين بالمدرسة الصلاحية* منذ إنشائها في أواخر القرن السادس الهجري، وكذلك الأمر في القرن السابع الهجري، ولعل اخبار تعيين معيدين في هذه الفترة ضاعت ولم تصل الينا، او لعل نظام الإعادة لم يكن معمولا به في بيت المقدس آنذاك" (عبد المهدي، المدارس ١٩٨١: ٢٧٤/١).

---

* او في غيرها من المدارس الايوبية.

الطلبة :-

من اشهر الطلبة في هذه الفترة وفي المدرسة الصلاحية المؤرخ ابن واصل جمال الدين محمد بن سالم بن نصر الله المعروف بابن واصل الحموي (ت ٦٩٧هـ/١٢٩٨م). وصل جمال الدين الحموي إلى بيت المقدس مع والده اوائل سنة ٦٢٢هـ، حين فوض الملك المعظم عيسى إلى والده تدريس الصلاحية (ابن واصل، ١٩٧٢: ٤/١٤١).

وذكر الصفدي ابن واصل في الوافي فافاد انه درس العلوم الشرعية والعقلية في حماة ومنها الفقه والأخبار وايام الناس والفلسفة والمنطق والرياضيات والفلك، وبرع في هذه العلوم، ودرس في بيت المقدس (الصفدي، ١٩٧١: ٣/٨٥).

في بيت المقدس درس ابن واصل على والده، وقرا على آخرين، فقد ذكر انه قرا على الشيخ شمس الدين بن رزين البعلبكي وكان يقريء بالمسجد الاقصى وياخذ عنه طلبة العلم، وقرا عليه في القبة النحوية * الايضاح لابي علي الفارسي، وجود عليه القرآن، وقرا كتاب السهم المصيب في الرد على الخطيب (ابن واصل، ١٩٧٢: ٤/٢١١؛ عبد المهدي، المدارس ١٩٨١: ١/٢١٢).

ووصفه ابن العماد في الشذرات بانه كان "إماما عالما بعلوم كثيرة، خصوصا العقليات، مداوما على الاشتغال والتفكير في العلم (ابن العماد، ١٣٥٠هـ: ٥/٤٣٨).

في اواخر سنة ٦٢٤هـ درس ابن واصل بالمدرسة الصلاحية نيابة عن والده لما حج في تلك السنة وكذلك السنة التي تلتها ٦٢٥هـ، واستمر ابن واصل ووالده يشاركان في الحركة العلمية في بيت المقدس حتى سنة ٦٢٦هـ وهي السنة التي تم فيها تسليم القدس

---

* القبة النحوية في بيت المقدس انشاها الملك المعظم عيسى في حدود سنة ٦١٠هـ.

للمليبيين من قبل الملك الكامل الايوبي في مصر (ابن واصل، ١٩٧٢: ٢٤١/٤؛ ابو شامة، الروضتين د. ت: ٢٠٥/٢).

بعد خروجه من بيت المقدس اشتغل ابن واصل في دمشق وحماة والقاهرة وكان يشتغل في حلقته في علوم كثيرة منها: الحديث والعربية والتاريخ والمنطق والفلك وغيرها، وله مصنفات في العربية والهيئة والمنطق والتاريخ وغيرها (الصفدي، ١٩٧١: ٨٥/٣؛ ابن العماد، ١٣٥٠هـ: ٤٣٨/٥)، ومن مؤلفاته التاريخية المشهورة مفرج الكروب في اخبار بني أيوب، الذي يعد مصدرا هاما من المصادر التاريخية للفترة الايوبية. توفي ابن واصل بحماة سنة ٦٩٧هـ.

ثانيا: تراجم بعض الشيوخ في المدارس الأيوبية الأخرى:-

تشير المصادر التاريخية وكتب تراجم الرجال، ان كثيرا من الشيوخ قد جمعوا بين وظيفتي القضاء والتدريس، من ذلك على سبيل المثال ما ذكره ابن العماد في الشذرات قال: "كثيرا ما كان شيخ الصلاحية يجمع بين وظائف القضاء وتدريس الصلاحية وخطابة المسجد الاقصى (ابن العماد، ١٣٥٠هـ ١٠/٨)، ومثال ذلك القاضي بهاء الدين بن شداد المتقدم ذكره، الذي كان ناظرا للصلاحية ومدرسا فيها ايضا. وإلى هذا يشير تريتون (Tritton) حين يقول:-

كان من الشائع بالنسبة للرجل ان يكون قاضيا ومعلما في الوقت نفسه (Tritton, 1957 :118). هذا الامر يدفعنا إلى الاعتقاد بان كثيرا من قضاة القدس او خطباء المسجد الاقصى في الفترة الايوبية، كانوا مدرسين او معيدين في المدارس الايوبية وكان بعضهم طلبة كذلك تخرجوا في تلك المدارس.

إلا أن المصادر التاريخية المعاصرة لتلك الفترة - ومنها على سبيل المثال الكامل في التاريخ لابن الاثير والنوادر السلطانية لابن شداد والذيل على الروضتين لأبي شامة المقدسي - لم تتعرض لذكر

التفصيلات فيما يتعلق بالتدريس والإعادة في المدارس إلا نادرا لسبب او لآخر ربما كان انشغالهم بتسجيل الاحداث السياسية والحربية ، او لان بيت المقدس لم تكن في الصدارة - في نظرهم - من حيث النشاط العلمي، على اي حال فقد اغفلوا ذكر شيوخ المدارس باستثناء بعض شيوخ الصلاحية ، وسار على اثرهم المؤرخون المتاخرون امثال ابن العماد الحنبلي في الشذرات.

من هنا فإن الباحث يرى ان نضع في الاعتبار ان بعض القضاة في بيت المقدس وكذلك بعض خطباء المسجد الاقصى، كانوا في الحقيقة مدرسين او معيدين في المدارس الايوبية ، على الرغم من إغفال هذا الامر في كتب المتقدمين والمتاخرين من اصحاب التراجم والتاريخ.

كذلك هناك من العلماء الحفاظ من نشا وتعلم في بيت المقدس او غيرها ، ثم انتقل إلى دمشق او بغداد امثال بني قدامة وغيرهم للإستزادة من العلم ، فاقاموا في مواطنهم الجديدة ودرسوا في مدارسها ، والراي عندي ان بعضهم عاد إلى بيت المقدس فشارك في حركتها العلمية ، وكان هذا الامر شائعا ايضا كما تقدم الحديث عن ابن عساكر الذي كان يدرس في دمشق اشهرا، وفي بيت المقدس اشهرا على الرغم من انه لم يكن مقدسيا ، فما بالك بالنابلسي او المقدسي، ومن اولئك العلماء :-

* الشيخ الإمام الزاهد شهاب الدين العباس احمد بن جعفر النابلسي المقدسي، مولده بنابلس في ذي القعدة سنة ٥٧٧هـ، سمع الحديث من الحافظ ابي محمد بن علي بن عساكر وغيره . خطب مدة طويلة ببيت المقدس وحكم به ودرس*، توفي بدمشق في ١٣ ذي القعدة سنة ٦٦٥هـ/١٢٦٦م (الحنبلي، ١٩٧٣: ٢/١٣٥).

---

* لم يذكر الحنبلي المدرسة التي درس بها .

* الشيخ ابو الحسن علي بن محمد بن علي بن حميد بن سعد الدين المفافري المالقي. كان محدثا مجيدا، سمع كتاب "الجامع المستقصى في فضل المسجد الاقصى" على مصنفه الحافظ بهاء الدين القاسم بن عساكر في رمضان سنة ٥٩٦هـ، وكان خطيب المسجد الاقصى بعد فتحه؛ وذكر مجير الدين انه لم يطلع على وفاته، وكانت وفاة ابن عساكر في سنة ٦٠٠هـ (الحنبلي، ١٩٧٣: ٢/١٣٥).

* الشيخ الإمام الخطيب ابو الذكاء عبد المنعم بن ابي الفهم يحيى بن ابراهيم القرشي الزهري النابلسي الشافعي، خطيب السمجد الاقصى الشريف، مكث به خطيبا وإماما ومفتيا اكثر من اربعين سنة . وكان شيخا جليلا له ذكر ومنزلة واشتغل بالفقه وشيء من العربية، وكان يحفظ كثيرا من تفسير القرآن العظيم، وكان الناس يقصدونه لاعتقادهم في علمه ودينه . سمع الحديث واجاز له جماعة من شيوخ دمشق وحلب والموصل وبغداد وواسط وهمذان وحدث في سنة ٦٥٤هـ، وكتب عنه جماعة من الائمة الفضلاء بالديار المصرية والبلاد الشامية . مولده في سنة ٦٠٣هـ بنابلس وتوفي في رمضان سنة (٦٨٧هـ/١٢٨٨م) بالقدس الشريف ودفن في مقبرة ماملا (الحنبلي، ١٩٧٣: ٢/١٣٦). واغلب الظن انه درس في مدرسة شافعية لانه شافعي المذهب.

* قاضي القضاة شمس الدين ابو النصر محمد بن هبة الله بن يحيى بن بندار الشيرازي الدمشقي الشافعي،ولد سنة ٥٤٩هـ،واجاز له ابو الوقت السجزي وغيره، وسمع من جماعة، وحدث بمصر والقدس ودمشق، وكان متوليا بالقدس في سنة ٥٩٤هـ، وقبلها نيابة عن قاضي القضاة محي الدين ابي المعالي محمد بن الزكي قاضي دمشق، وطال عمره وتفرد في زمانه . ولي قضاء دمشق بعد القدس، وكان رئيسا نبيلا فاضلا ماضي

الاحكـام عـديم المحابـاة يستوي عنده الخصمان. غالب زمانه في نشر العلـم وإلقـاء الـدروس عـلى اصحابـه . تـوفي في جمادى الآخرة سنة (٦٣٥هـ/١٢٣٧م) ويحتمل ان يكـون مـارس التدريس في مدرسة شافعية (الحنبلي، ١٩٧٣: ١١٩/٢).

* قاضي القضاة شمس الدين ابو البركات يحيى بن هبة الله بن الحسن بـن يحيى بن محمد الثعلبي الدمشقي الشافعي. ولد سنة ٥٠٢هـ وتفقه على ابن عصرون* .

واشتغل بـالخلاف على القطب النيسابوري وسمع من جماعة ، وولي قضاء القدس من قبل قاضي القضاة محي الدين ابي المعالي محمد بن الزكي، وكـان متوليـا فـي سـنة ٥٩٨هـ، ثـم ولي قضاء القدس من قبل قاضي القضـاة زكـي الدين ابي العباس طاهر القرشـي وكان متوليا عنه في سنة ٦٠١هـ، وبعدها ولي قضاء دمشق وحمدت سيرته . وكان إماما مهيبا فـاضلا جليلا ، حـدث بمكـة وبـيت المقدس وحمص، وتوفي في ذي القعدة (٦٣٥هـ/١٢٣٧م)، (الحنبلي، ١٩٧٣: ١٢٠/٢) ويعتقـد انـه درس بـإحدى المدارس الشافعية الفقه الشافعي وعلم الخلاف.

* قـاضي القضـاة صـدر العلمـاء شهاب الدين ابو عبد الله محمد بن قاضي القضاة شمس الدين ابي العباس احمد بن خليل الشافعي. ولد في شوال سـنة ٦٢٦هـ بدمشق، مات والده وله إحدى عشرة سنة ، حفظ عـدة كـتب وحـدث ودرس بمصـر والشـام وهـو شاب. ولي قضاء القدس في سنة ٦٥٧هـ، ثـم ولي قضاء المحلة وبهنسة ثم قضاء حلب ثم قضاء الديـار المصريـة ثـم نقـل إلـى قضاء الشام، وكان احد الائمة الفضلاء كثير التواضع جامعا لفنون العلم .

---

* عـالم جـليل انشـأ لـه نـور الدين محمود في حلب ودمشق المدارس العصرونية التي نسبت إليه ، واسمه عبد الله ابن ابي عصرون توفي سنة ٥٨٥هـ.

منف كتابا في مجلد كبير يشتمل على عشرين فنا من العلم، وشرح الفصول لابن المعطي ونظم علوم الحديث لابن الصلاح والفصيح لثعلب وكفاية المتحفظ، وشرح من اول الملخص للقابسي خمسة عشر حديثا في مجلد توفي في رمضان (٦٩٣هـ/١٢٩٣م) بدمشق ودفن بسفح قاسيون (الحنبلي، ١٩٧٣: ١٢١/٢). والمرجح انه درس بمدارس بيت المقدس الشافعية علوم الحديث والفقه الشافعي، ودرس كتاب الفصول وكتاب الفصيح.

* الشيخ الإمام العالم الزاهد المفسر جمال الدين ابو عبد الله محمد بن سليمان بن الحسن البلخي ثم المقدسي الحنفي المعروف بابن النقيب، مولده في شعبان سنة ٦١١هـ بالقدس الشريف، واشتغل بالقاهرة واقام مدة بجامع الازهر ودرس في بعض المدارس هناك، ثم انتقل إلى القدس الشريف واستوطنه إلى ان مات به كان شيخا فاضلا في التفسير له فيه مصنف حافل كبير جمع فيه خمسين مصنفا من التفاسير بلغ تسعة وتسعين مجلدا. توفي المحرم (٦٩٨هـ/١٢٩٨م) (الحنبلي، ١٩٧٣: ٢١٧/٢).

ويحتمل انه درس في المعظمية الحنفية الفقه الحنفي والتفسير.

* الشهاب القاضي نجم الدين المقدسي الحنبلي (ت ٦٣٨هـ/١٢٤٠م).

كتب ابو شامة في ذيل الروضتين في وفيات سنة ٦٣٨هـ: وفيها توفي القاضي نجم الدين ابو العباس احمدبن خلف بن راجح المقدسي الشافعي المعروف بابن الحنبلي بدمشق في يوم الجمعة سادس شوال سنة ٦٣٨هـ، ودفن بجبل قاسيون، وكان شيخا فاضلا دينا عارفا في علم الخلاف وفقه الطريقة حافظا "للجمع بين الصحيحين" للحميدي، وكانت له رحلة في طلب العلم إلى بلاد خراسان والعراق، ودرس بالمدرسة العذراوية والصارمية والحسامية والصالحية (ابو شامة، ١٩٧٤: ١٧١).

وحدث الصفدي في الوافي عن الشهاب قال: هو احمد بن محمد بن خلف بن راجح المقدسي الحنبلي الشافعي، ولد سنة ٥٧٨هـ، واشتغل وبرع في علم الخلاف، وارتحل هو واخوه ابراهيم إلى بخارى وصار له صيت بتلك البلاد ومنزلة رفيعة. ومن جملة محفوظاته "الجمع بين الصحيحين" للحميدي، وكان يقرأ كل ليلة ثلث القرآن. درس بالعذراوية والصارمية في دمشق ودرس بمدرسة ام الصالح وبالشامية البرانية. صنف طريقة في الخلاف وهي ملجدان، وكتاب "الفصول" وكتاب "الفروق"، "والدلائل الانيقة" وغير ذلك، وتوفي سنة ٦٣٨هـ ودفن بقاسيون في دمشق (الصفدي، ١٩٧١: ٢٥/٨؛ ابن العماد، ١٣٥٠هـ: ١٨٩/٥).

وفي هاتين الترجمتين امران يجدر بنا ملاحظتهما:-
- الاختلاف بين الترجمتين في اسماء المدارس التي درس بها القاضي نجم الدين المذكور.
- إغفال ابي شامة لمصنفات القاضي والتي ذكرها الصفدي.

والذي نريد ان نقوله هنا ان المؤرخين لم يكونوا يتوخون الدقة في النقل وكانوا ايضا يتغاضون عن امور يعرفونها ربما قصدا للإختصار، وعليه يمكن القول إنهم اغفلوا جوانب اخرى تتعلق بتدريسه في بيت المقدس. ويحتمل ان يكون قد درس علم الخلاف والفقه وبعض مصنفاته.

* الشيخ ابو عبد الله القرشي (ت ٥٩٩هـ/١٢٠٢م).

ابو عبد الله محمد بن احمد بن ابراهيم القرشي الهاشمي، العبد الزاهد الصالح، من اهل الجزيرة الخضراء، كانت له كرامات ظاهرة، وهو مغربي، صحب بالمغرب اعلام الزهاد وانتفع بهم. سافر

إلى الشام قاصدا زيارة البيت المقدس واقام به إلى ان مات في ذي الحجة سنة ٥٩٩هـ، وصلي عليه بالمسجد الاقصى، وقبره ظاهر يقصد للزيارة والتبرك به (ابن خلكان، ١٩٧٢: ٣٠٥/٤)؛ الصفدي، ١٩٧١: ٧٨/٢؛ ابن العماد، ١٣٥٠هـ:٣٤٢/٤). إذا تذكرنا ما تقدم حول المدرسة الافضلية، والتي انشاها الملك الافضل لفقهاء المالكية من المغاربة سنة ٥٩٠هـ ادركنا ان الشيخ القرشي ربما كان احد طلبتها او شيوخها او احد المعيدين فيها، يدعونا إلى هذا الافتراض انه امضىسنوات عديدة في بيت المقدس من ضمنها تسع سنوات بعد إنشاء الافضلية، فهل نقول إنه لم ينصرف إلى الالتحاق بها وهي على مرمى بصره قريبا من المسجد الاقصى.

* ابن عبد الدايم الحنبلي (٥٧٥هـ - ٦٦٨هـ)، (١١٧٩م/١٢٦٩م).

احمد بن عبد الدايم بن نعمة بن احمد بكير المقدسي الفندقي الحنبلي الناسخ، ولد بفندق الشيوخ من جبل نابلس سنة ٥٧٥هـ، وادرك الإجازة من السلفي والإجازة الخاصة من خطيب الموصل ابي الفضل الطوسي وابي الفتح بن شاتيل ونصر الله القزاز وخلق سواهم، وسمع من يحيى الثقفي وابي الحسن الموازيني ومحمد بن علي بن صدقة واسماعيل الجنزوي والمكرم بن هبة الله الصوفي. وبركات الخشوعي وغيرهم، ورحل إلى بغداد وسمع من ابن كليب بقراءته من عبد الخالق بن البندار وابن سكينة وعلي بن يعيش الانباري وغيرهم، وتفقه على الشيخ موفق الدين المقدسي، وحدث سنين كثيرة .روى عنه الشيخ محي الدين والشيخ تقي الدين ابن دقيق العيد والشيخ شرف الدين الدمياطي وابن الظاهري وابن تيمية ونجم الدين ابن صصري وشرف الدين الفزاري الخطيب واخوه تاج الدين الفزاري وشرف الدين منيف بن سليمان قاضي القدس وخلق كثير بمصر والشام (الصفدي، ١٩٧١: ٣٤/٨؛ الكتبي، د.ت: ٨٥/١؛ ابن العماد، ١٣٥٠هـ : ٥٢٣/٥).

وفي الدرر الكامنة ان محمدا* ابن ابي بكر بن احمد بن عبد الدايم سمع على جده في بيت المقدس صحيح مسلم والعديد من كتب الحديث (العسقلاني، ١٩٦٦: ٢٠/٤). رحل إليه غير واحد، وتفرد بالكثير. كف بصره وتوفي في رجب سنة ٦٦٨هـ.

والملحوظ هنا ان المؤرخين لم يذكروا له دار إقامة او مدرسة يدرس بها ولم يذكروا ايضا مكان وفاته: في عصر كثرت فيه المدارس وانتشرت في مصر والشام والعراق عامة. وعالم على هذه الدرجة من التحميل والاجازات من علماء عصره في الموصل وبغداد ودمشق، لا بد انه التحق بمدرسة او اكثر ونرجح ان تكون في دمشق او بيت المقدس، وربما درس الفقه والحديث.

* العز بن الحافظ (٥٦٦هـ - ٦١٣هـ)، (١١٧٠م/١٢١٦م).

العز محمد بن الحافظ عبد الغني بن عبد الواحد المقدسي، ولد سنة ٥٦٦هـ، ورحل الى بغداد وهو مراهق فسمع من ابن شاتيل وطبقته، وسمع بدمشق من ابى الفهم عبد الرحمن ابن ابي العجائز وطائفة، وكتب الكثير وعني بالحديث، وارتحل الى اصبهان وغيرها، وكان موصوفا بحسن القراءة وجودة الحفظ والفهم قال الضياء: كان حافظا فقيها حنبليا ذا فنون، ثم وصفه بالديانة المتينة والمروءة التامة. وقال ابو شامة: صحب الملك المعظم عيسى، وسمع بقراءته الكثير وكان حافظا دينا زاهدا ورعا. وقال الذهبي: روى عنه ابنا تقي الدين احمد وعز الدين عبد الرحمن والحافظ ضياء الدين والشهاب القوصي والشيخ شمس الدين عبد الرحمن بن ابي عمر وابن البخاري وآخرون توفي رحمه الله - في شوال سنة ٦١٣هـ ودفن بسفح جبل قاسيون بدمشق (ابن العماد، ١٣٥٠هـ: ٥٤/٥)*.

---

* ذكره الذهبي في تذكرة الحفاظ ايضا*، جـ٤/١٤٠١.

والامر المحتمل انه درس في المدرسة المعظمية الحنفية التي انشاها الملك المعظم عيسى خاصة وانه حنفي المذهب وصحب المعظم عيسى وسمع بقراءته، وربما درس الفقه الحنبلي والحديث والقراءات.

منافع التعليم :-

كان النشاط العلمي في بيت المقدس في العصر الفاطمي مقتصرا على حلقات الدرس والمناظرة في المسجد الاقصى ودار العلم الفاطمية التي يقال إنها كانت فرعا من دار العلم الحاكمية في القاهرة. وكان يترأس تلك الحلقات اولئك العلماء الوافدون إلى المدينة المقدسة، واقتصرت على العلوم الدينية وبشكل محدود، ولم تذكر المصادر التاريخية اي دور فاطمي بارز في بيت المقدس في هذا المجال.

اما الايوبيون فبعد ان استقرت لهم الأمور في مصر والشام، بعد إلغاء الخطبة للخليفة الفاطمي العاضد في مصر، فقد اتخذوا التربية الرسمية عن طريق المدارس نهجا للقضاء على المذهب الشيعي. وكذلك توخت الدولة إعداد جيل من الشباب المتعلمين لتحمل اعباء الدولة الجديدة التي كانت تحتاج إلى من تجندهم في كل مناحي الحياة. كذلك كان صلاح الدين يهدف إلى إيجاد جيل مؤمن متسلح بالعلم، يقاتل به المحتلين من الصليبيين، وغيرهم من الخصوم في الداخل.

بادر الايوبيون إلى إزالة كل مظاهر التشيع، وساروا على منوال السلاجقة في المدارس النظامية في بغداد. ويؤكد آدم ميتز ان المذاهب الاسلامية والمدارس الفكرية التي نشات في بغداد، حازت القبول والانتشار في مختلف انحاء العالم الاسلامي، ومرد ذلك هو توسط موقع بغداد الجغرافي (احمد، ١٩٨٠: ٣٨).

وفي دراستنا لمناهج التعليم الايوبية ، نتناول الانشطة التي كان يقوم بها الطلبة والخبرات التي مروا بها تحت إشراف المدرسة في تلك الفترة وبتوجيه منها ، ذلك لان المدرسة مؤسسة إجتماعية انشاها المجتمع لكي تساعد افراد الجيل الناشيء على اكتساب ثقافة المجتمع ومعتقداته . ويمكن القول إن مناهج التعليم تشتمل على المواد الدراسية وما يرافقها من انشطة مختلفة ، وطرائق التدريس التي بوساطتها يتم التواصل بين المعلم والمتعلم لتحقيق اهداف المناهج، والفلسفة التربوية المنبثقة عن فلسفة المجتمع (ابراهيم ، ١٩٧٥: ٣٨) .

وتحقيقا للفلسفة التربوية واهدافها كان للعلوم الشرعية بفروعها من الفقه والحديث وعلوم القرآن وعلوم اللغة المكان الأول في المدارس العالية وذلك لما لها من قوة في التاثير بالافراد والجماعات (النباهين، ١٩٨١: ٣٣٦) .

اولا : المواد الدراسية :-

كانت العلوم الدينية هي الشغل الشاغل لمدارس المسلمين في بداياتها ، وبتقادم الزمن وتمشيا مع متطلبات التطور الحضاري، وازدهار الحياة العلمية في الربوع الاسلامية ، حيث بلغ هذا الازدهار ذروته في العصر الايوبي، صارت العلوم الدنيوية تساير العلوم الدينية في مختلف معاهد العلم ومدارسه ، وإن كانت الافضلية آنذاك تعطى لكل علم له صلة بالدين (شميساني ١٩٨٣: ٣٨) .

ولكي تتضح الصورة حول تلازم العلوم الدينية والدنيوية نسوق النصوص التالية : قال ابن العماد في الشذرات عند حديثه عن سنة ٥٨٦هـ : وفيها توفي ابو القسم سيف الدين عبد الله بن عمر الفقيه الحنبلي، ولد سنة ٥٥٩هـ ورحل إلى بغداد وسمع بها من جماعة وتفقه

وبرع في معرفة المذهب والخلاف والمناظرة وقرا النحو على ابي البقاء وحفظ الايضاح لابي علي الفارسي وقرا العروض.
قال الحافظ الضياء: اشتغل بالفقه والخلاف والفرائض والنحو (ابن العماد، ١٣٥٠ه: ٢٨٥/٤). فالإمام ابو القسم كما يتبين من هذا النص يكون قد جمع بين العلوم الشرعية والعلوم اللغوية.

وفي تذكرة الحفاظ للذهبي: ذكر الشيخ ابو الحسن بن العطار* أن الشيخ محيي الدين النواوي ذكر له انه كان يقرا كل يوم اثني عشر درسا على مشايخه شرحا وتصحيحا: درسين في الوسيط، ودرسا في المهذب ودرسا في الجمع بين الصحيحين،ودرسا في صحيح مسلم،ودرسافي اللمع لإبن جني، ودرسا في اصلاح المنطق، ودرسا في التصريف، ودرسا في أصول الفقه، ودرسا في اسماء الرجال، ودرسا في اصول الدين، قال وكنت اعلق جميع ما يتعلق بها من شرح مشكل ووضوح عبارة وضبط لغة، وخطرلي ان اشتغل في الطب واشتريت كتاب "القانون" فاظلم قلبي وبقيت اياما لا اقدر على الاشتغال، فافقت على نفسي وبعت القانون فانار قلبي (الذهبي، ١٣٧٧هـ: ١٤٧٠/٤).
والإمام النواوي في هذا النص يكون قد جمع بين العلوم الشرعية واللغوية والمنطق وغيرها.

وفي الشذرات ايضا ان صاحب حماة الملك المؤيد* عماد الدين اسماعيل بن أيوب بن شادي في رواية ابن قاضي شهبة: اشتغل بالعلوم وتفنن فيها وصنف التصانيف المشهورة منها التاريخ في ثلاثة مجلدات والعروض والاطوال والكلام على البلدان في مجلد، وله نظم الحاوي الصغير وكتاب الكناش مجلدات كثيرة. وذكر له الاسنوي في طبقاته

---

* هو شيخ المؤلف شمس الدين الذهبي.

* هو المؤرخ المعروف ابو الفداء ويكنى ايضا بابي المحاسن صاحب النجوم الزاهرة.

ترجمة عظيمة وقال: كان جامعا لاشتات العلوم اعجوبة من اعاجيب الدنيا ماهرا في الفقه والتفسير والاصلين والنحو وعلم الميقات والفلسفة والمنطق والطب والعروض والتاريخ وغير ذلك من العلوم، وكان شاعرا (ابن العماد، ١٣٥٠هـ: ٦/٩٨).

لقد جمع الملك المؤيد كما نرى في النص غالب العلوم الدينية والدنيوية التي كانت معروفة في عصره.

وفي ترجمة ابراهيم بن عمر بن ابراهيم الجعبري (ت ٧٣٢هـ/ ١٣٣١م) في الشذرات انه اقام بمدينة الخليل مدة اربعين سنة، وروى عنه السبكي والذهبي وخلائق، وصنف التصانيف الكثيرة ومنها: شرح الشاطبية وشرح الرائية واختصر مختصر بن الحاجب، والحاجبية وكمل شرح التعجيز، وكما ذكر الذهبي له تصانيف في القراءات والحديث والاصول والعربية والتاريخ وغير ذلك (ابن العماد، ١٣٥٠هـ، ٦/٩٨).

وفي هذا النص نرى أن الجعبري قد جمع بين العلوم الشرعية واللغوية والتاريخية ولو اردنا الاستطراد لاتينا بالشيء الكثير وفي هذا الكفاية.

ولو استعرضنا السيرة العلمية لمن درسوا في المدارس الايوبية لاستطعنا أن نستخلص بسهولة المواد الدراسية والمؤلفات والكتب التي تم تدريسها في تلك المدارس. اما من حيث إقرارها في المدارس فهذا مرده إلى نص كتاب الوقف الذي قد يضمنه الواقف شرطا يتعلق بكتاب يتعين تدريسه، أو أن الشيخ المدرس كان يختار لطلبته ما يراه مناسبا، والطلبة بدورهم كانوا يختارون المادة التي يودون دراستها، فيلتحقون بحلقة الشيخ الذي يقوم بتدريسها.

فابن شداد صنف كتاب الموجز الباهر في الفقه، وكتاب ملجأ الاحكام في الاقضية ولا شك انه كان يدرس الفقه ويدرس مصنفاته.

وابن جهبل كان إماما في الفقه والحساب والفرائض ولا بد انه درس هذه المواد في الملاحية واما ابن عساكر فقد درس كتابي "دلائل النبوة" والعقيدة الرشيدة" في اصول اهل السنة والجماعة، واشتغل بالفقه والحديث والعقيدة. اما ابن الصلاح فقد اشتغل بالتفسير والحديث ودرس عددا من امهات الكتب منها مشكل الوسيط في مجلد كبير. اما ابن واصل الحموي فقد درس العلوم الشرعية والعقلية ومنها الفقه والاخبار وايام الناس والمنطق والرياضيات والفلك وبرع في هذه العلوم (الصفدي، ١٩٧١: ٨٥/٣).

ومن الكتب التي درست بعد هذه الفترة بقليل مستخلصة من كتاب الانس الجليل للحنبلي: الهداية في الفقه، والكنى في الفقه لحافظ الدين النسفي، والكافية في النحو لابي عمر بن الحاجب، وكتاب المصابيح للإمام البغوي،، ومشارق الانوار للصاغاني وشرح الالفية لابي العباس ابن الرصاص، وشرح مقدمة ابي الليث السمرقندي للشيخ خليل بن مقبل العلقمي (الحنبلي، ١٩٧٣: الجزء الثاني).

وهكذا نرى ان التعليم في المدارس الايوبية قد تنوع بين العلوم الدينية من تفسير وحديث وفقه وقراءات، وعلوم اللغة العربية من نحو وصرف وبلاغة وادب وعروض، وعلم التاريخ والعلوم الرياضية والمنطق وعلم الكلام وغير ذلك، وكانت المدارس تقوم بتدريس هذه العلوم بصورة قريبة إلى التخصص كالمدرسة النحوية والمدرسة المعظمية الحنفية.

وواضح ان هذه المواد لم يكن من المتيسر إجتماعها كلها في مدرسة واحدة، إنما خضع هذا الامر لعوامل مختلفة منها الضرورة المحلية، والتطور الزمني، وتوفر المدرسين.

ويمكن إجمال المواد الدراسية والموضوعات التي كانت تدرس ضمن المجموعات التالية :-

١ - العلوم الشرعية :-

كان الاهتمام بتدريس العلوم الشرعية وما يتصل بها شائعا اكثر من غيره وقد نظر علماء التربية المسلمون في ترتيب هذه العلوم،. فالماوردي جعل علوم الدين افضل العلوم، وذهب القاضي بدر الدين ابن جماعة إلى مثل هذا، فرتب العلوم من حيث شرفها على النحو التالي: القرآن والقراءات فالحديث فالتفسير فاصول الدين فاصول الفقه فالفقه فالنحو والصرف فالشعر فالعروض (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ: ١٧).

ويمكن تعليل هذا الإهتمام في المقام الأول بحاجة الناس إلى هذه العلوم في الدنيا وارتباطها بحياتهم اليومية، بما فيها من عبادات ومعاملات. والثاني هو حاجة الناس في ذلك العصر للعودة إلى التمسك بتعاليم الإسلام الحنيف في وقت كثرت فيه الفتن واختلت الموازين وتعرضت الأمة الاسلامية للأخطار الداخلية والخارجية فكان لا بد من تهيئة الناس لجهاد المليبيين، وكذلك ردهم الى مذهب السنة بعد ان تغلغل بينهم المذهب الشيعي. ومن اهم هذه العلوم :-

- القرآن والقراءات.
- التفسير.
- الحديث وعلوم الحديث.
- اصول الدين.
- اصول الفقه.
- الفقه على المذاهب الاربعة.

٢ - علوم اللغة العربية :-

لاحظنا عند دراستنا لتراجم الشيوخ والمدرسين، ان كثيرا منهم كان قد اشتغل بعلم او اكثر من علوم اللغة، ومنهم من قرا او سمع

من باب العلم بالشيء، وكان بعضهم موسوعيا يلم باكثر من علم، وتبين لنا كيف كانت علوم اللغة العربية تلقى العناية الكبيرة في بيت المقدس ومدارسها عامة حتى أن بعض المدارس تخصصت في فرع منها وهي المدرسة النحوية.

ومما دعا إلى الاهتمام الكبير بعلوم العربية، صلتها القوية بالعلوم الدينية، فهي ضرورية لتفهم العلوم الدينية، ومن المعروف ان علوم العربية نشأت لفهم القرآن الكريم وبيان اعجازه. ويصور ياقوت ثقافة الشيخ او المدرس في القرن السابع الهجري فيما يصف به ابا زكريا الثعلبي (ت ٦١٦هـ/١٢١٩م) المدرس بنظامية بغداد بانه "كامل فاضل فقيه قارئ مفسر نحوي لغوي عروضي شاعر" (الحموي، معجم الادباء، ١٩٢٦: ١٩/٢٩).

ومن اهم علوم العربية :-

- النحو
- الادب
- البلاغة
- العروض والقوافي
- اصول اللغة.

٣ - العلوم الرياضية :-

في اخبار عبد الله بن احمد بن الخشاب (ت ٥٦٧هـ/١١٧١م) انه قرأ الحساب والهندسة على ابي بكر بن عبد الباقي الانصاري والفرائض على ابي بكر المرزوقي (الحموي، معجم الادباء، ١٩٢٦: ١٢/٤٩)، ونعلم ان المرزوقي كان استاذا بالنظامية في بغداد (غنيمة، ١٩٥٣: ١٦٥)، ونعلم ايضا ان ابن جهبل درس بالصلاحية في بيت المقدس وكان إماما في الفقه والحساب والفرائض كما تقدم، وكذلك ابن واصل فقد درس الرياضيات في الصلاحية ايضا. والذي لا شك

فيه ان العلوم الرياضية كانت من المواد الدراسية في المدارس المختلفة في المنطقة، كمدارس بغداد والقاهرة ودمشق، فإذا تذكرنا حقيقة تنقل شيوخ المدارس في الاقطار الإسلامية، ادركنا ان مدارس بيت المقدس لم تكن بمعزل عن غيرها في هذه الناحية.

واهم هذه العلوم :-

- الحساب - الجبر والمقابلة - علم الميقات
- الهندسة - الفرائض.

٤ - علوم اخرى :-

* علم التاريخ :-

حظيت بيت المقدس في العصر الايوبي بعدد من المؤرخين المشهورين الذين ساهموا في الحركة الفكرية فيها، ومنهم : بهاء الدين بن شداد شيخ الصلاحية، وابن واصل الذي تولى الصلاحية نيابة عن والده، والعماد الاصفهاني الكاتب والمؤرخ، وسبط ابن الجوزي صاحب مرآة الزمان وعز الدين ابن الاثير صاحب الكامل في التاريخ.

كان ابن واصل ممن درسوا التاريخ وغيره من الموضوعات، وكان حريصاً على الاشتغال بالعلم، وصنف مصنفات عديدة منها مفرج الكروب في اخبار بني ايوب (الصفدي، ١٩٧١: ٨٥/٣؛ عبد المهدي، المدارس، ١٩٨١: ٩٣/١).

* المنطق وعلم الكلام :-

كان ابن واصل الحموي معتنيا بالعلوم العقلية، فقد درس الفلسفة والمنطق وصنف فيه شرح الجمل للخوبي وهداية الالباب في المنطق والامبرورية وغيرها (الصفدي، ١٩٧١: ٨٥/٣؛ بروكلمان، ١٩٦٧: ٣٣/٦). ونقرا في سيرة ابي القسم سيف الدين الفقيه الحنبلي "انه برع في المذهب والخلاف والمناظرة (ابن العماد،

١٣٥٠هـ: ٢٨٥/٤)، وفي سيرة الملك المؤيد في الشذرات انه كان ماهرا في الفلسفة والمنطق (ابن العماد، ١٣٥٠هـ: ٩٨/٦).

إلا ان مواقف عدد من شيوخ المدارس ومدرسيها تجاه الفلسفة، كانت مواقف سلبية غالبا، من ذلك ان ابا عمرو ابن الصلاح شيخ الصلاحية، كان يمنع قراءة المنطق والفلسفة، وكانت الملوك تطيعه كما يروى (النعيمي، ١٩٤٨: ٢١/١)، ولم يكن هذا موقف كل السلاطين في العصر الايوبي، فقد كان الملك المعظم عيسى وابنه الملك الناصر داود يحبان الفلسفة ويشجعان دراستهما (بدوي، ١٩٧٣: ٢٩٠)، وفي عهدهما كان اشتغال بالفلسفة (عبد المهدي، ١٩٨١: ١٠٣/١).

* الطب والكيمياء والصيدلة :-

كان علم الطب مادة تدرس نظريا وعمليا، ولم يتم تدريسه في المدارس المعتادة وإنما كان يدرس بالبيمارستان في بيت المقدس، وممن تعلموا الطب في هذه الفترة موفق الدين يعقوب بن مقلاب المقدسي (ت ٦٢٥هـ/ ١٢٢٧م)، وكان يعقوب يعتمد في عمله ودراسته على مصادر طبية من اهمها كتب جالينوس (ابن ابي اصيبعة، ١٩٦٥: ٦٩٧).

ومن الاطباء الحكيم ابو سليمان داود المقدسي (ت ٥٨٣هـ/١١٨٧م)، وذكر ابن ابي اصيبعة ان ابا سليمان عمل في صناعة الطب في بيت المقدس في العهد الصليبي وركب "الترياق الفاروقي" للملك الصليبي "ماري" (ابن ابي اصيبعة، ١٩٦٥: ٥٨٧)، وكان اربعة من ابنائه اطباء مثله وهم مهذب الدين ابو سعيد (ت ٦١٣هـ/١٢١٦م)، والحكيم موفق الدين ابو شاكر (ت ٦١٣هـ/١٢١٦م) ايضا، والحكيم ابو نصر المتوفي بالكرك، والحكيم ابو الفضل (ت ٦٢٤هـ/١٢٢٦م)، (ابن ابي اصيبعة ١٩٦٥: ٨٠٨ وما بعدها؛ عبد المهدي، ١٩٨١: ٣٤٦/١).

ومن الاطباء الذين قدموا الى بيت المقدس الحكيم ابو منصور بن ابي الفضل الصوري (ت ٦٣٩هـ/١٢٤١م) وكان قد اشتغل بصناعة الطب في دمشق، ومنهم موفق الدين عبد اللطيف بن يوسف البغدادي وبقي فيها حتى سنة ٦٠٤هـ. وكان هناك نوع موثوق به من "الكيمياء الطبية" او الصيدلة التي كانت علما معترفا به في البيمارستانات، وكان للبيمارستان صيدلية تسمى شرابخاناه ولها رئيس يسمى شيخ صيدليي البيمارستان (ابن ابي اصبيعة، ١٩٦٥: ٣٠٩).

وللحكيم الصوري كتاب "الادوية المفردة" وهذا الكتاب بدأ بعمله ايام الملك المعظم عيسى وجعله باسمه واستقصى فيه الادوية المفردة. وذكر ايضا ادوية اطلع على معرفتها ومنافعها لم يذكرها المتقدمون. وكان يستصحب مصورا ومعه الاصباغ والليق على اختلافها وتنوعها فكان يتوجه الى المواضع التي بها النبات مثل جبل لبنان وغيره من المواضع التي قد اختص كل منها بشيء من النبات، فيشاهد النبات ويحققه ويريه للمصور فيعتبر لونه ومقدار ورقه واغصانه واصوله، ويصور بحسبها ويجتهد في محاكاتها، وكان يري النبات للمصور في إبان نباته وطراوته فيصوره، ثم يريه إياه وقت كماله وظهور بزره فيصوره ثم يريه إياه وقت ذواه ويبسه فيصوره، فيكون النبات الواحد يشاهده الناظر في الكتاب وهو على انحاء ما يمكن ان يراه في الارض (ابن ابي اصبيعة، ١٩٦٥: ٧٠٣).

ثانيا: <u>الطرائق والاساليب والتقويم</u>:-

تأتي الطرائق والاساليب في المرتبة الثانية من محتويات المناهج الدارسية، وتعتبر طريقة التدريس العامل الثاني بعد المادة الدراسية في حصول التعليم الحق (رضوان،١٩٧٣: ١٣١) وما دمنا بصدد دراسة الطرائق والاساليب في العصر الايوبي فهناك

مجموعة من ملامح التربية في العصور الوسطى يجدر بنا ملاحظتها جيدا وهي:-

* لم يكن التعليم جامعيا بالمعنى التام. حيث لم تكن هناك متطلبات جامعية او امتحانات رسمية او شهادات تصدر، ولم تكن هناك مستويات اكاديمية معروفة. وكان الطلبة مسؤولين عن انفسهم في كثير من الحالات.
* كانت هناك علاقات ودية متبادلة بين الطلبة والمدرسين. وتلك كانت من ابرز مظاهر التربية في الاسلام.
* الاعتماد على الذاكرة والحفظ، ومثاله حفظ القرآن. حيث اثمر هذا النمط في الحفظ في التربية الاسلامية عقليات متميزة ويحكى ان احدهم وهو عبد الله بن سليمان سافر من بغداد إلى سجستان لإلقاء محاضرات هناك، وليتجنب حمل كتبه الكثيرة فقد حفظ الاحاديث التي كان يود تدريسها، ويحكى انه ضمن آلاف الاحاديث التي علق عليها لم يستطع المتعلمون ان يكشفوا له سوى ثلاثة اخطاء.
* قام الطلبة بالاعتماد على كتب مدرسيهم او التعليق عليها او شرحها او اختصارها او التذييل عليها دون ان يحاولوا ايجاد افكار جديدة من لدنهم، وكانت بحوثهم مقتصرة على جمع المعلومات دون محاولة تشكيل نظريات جديدة او ابتكار اساليب متطورة.
* نتيجة لاتساع رقعة البلاد الاسلامية، وكثرة مراكز العلم والتعليم فقد اكثر الطلبة والمدرسون من الرحلة في طلب العلم، يستمعون ويحصلون المعرفة من مصادر متعددة، وجريا وراء شهرة الشيخ او المدرسة أو مصدر المعرفة ايا كان (Dodge, 1962: 10, 11)*

---

* تمت ترجمة هذه الملامح الخمسة بشيء من التصرف.

وعلى وجه الإجمال كان النظام التعليمي يتسم بالمرونة، فقد كان الطالب حرا في اختيار المدرس والمادة التعليمية والحلقة التعليمية والوقت الذي يناسبه، وكان يستطيع ان يقرر حضور درس او عدة دروس إن اراد ذلك، إذ لم تكن عليه قيود في ذلك.

وكان المدرسون يقبلون على التعليم بروح المثابرة والاهتمام، لشعورهم بشرف العمل الذي يقومون به، وكذلك كان الطلبة، فقد كانوا يبجلون مدرسيهم ويقدمونهم.

كانت الدروس في بعض المدارس تبدأ عادة بعد صلاة الصبح، وكان الطلبة يتناولون طعام الإفطار او وجبة خفيفة قبل الظهر، وكان هناك درس بين صلاتي الظهر والعصر، وبعدها استراحة للمذاكرة والعشاء، وكان هناك جلسة ثالثة بعد صلاة المغرب وتخصص غالبا للقرآن والعلوم الشرعية او الادب والفلسفة (Tritton, 1957: 67).

في المدارس وكما كان الحال في المسجد، كان المدرس يجلس على كرسي من الخشب، وكان الطلبة يتحلقون حوله. ويبدأ المدرس الدرس بالدعاء وببعض الآيات القرآنية والصلاة على النبي صلى الله عليه وسلم. وكان الطالب يحمل اوراقا وقلما ودواة حبر، يسجل ما يسمع او يكتب ما يملى عليه، وتكون هذه الاوراق كتابه الذي سيقرأ فيه فيما بعد (Dodge, 1962: 20).

وكان المدرس يفتتح موضوع المادة التعليمية (المساق) بتقديم ملخص له متبوع بتوضيح عام حول الموضوع واختلاف العلماء فيه. وتجري بعد ذلك مناقشة عامة في كل نقطة رئيسية في الموضوع. وكان الطلبة ينصحون بدراسة مادة واحدة والرجوع إلى كثير من مصادرها كلما امكن ذلك للتمكن منها، إلا ان بعض الطلبة كان يقوم بدراسة عدة موضوعات في اليوم الواحد (Dodge, 1962: 21).

وبطبيعة الحال كانت المدرسة مقسمة إلى عدد من القاعات او الاواوين وتختلف في عددها من مدرسة إلى اخرى، حيث تعقد حلقات التدريس، وقد يكون لكل مذهب من المذاهب إيوان خاص به ، ويلتحق الطلبة بهذه القاعات في اعداد تقل او تزيد عن الخمسة والعشرين في المعدل العام.

اما اهم طرائق التدريس العامة فهي:-

١ - الحلقة :-

كان نظام الحلقة هو الطريقة الاساسية في التعليم ، ومن نظام الحلقة تتفرع سائر الطرائق والاساليب، فالرواية والسماع والقراءة والاملاء والمناظرة والمناقشة كل هذا كان يجري ضمن حلقة تضيق او تتسع. كانت الحلقات العلمية تعقد في المسجد الاقصى ثم انتقلت إلى المدارس بعد استحداثها. في الوفيات وفي ترجمة ابي منصور الجواليقي: حكى ولده ابو محمد اسماعيل قال: كنت في حلقة والدي يوم الجمعة بعد صلاة العصر في جامع القصر والناس يقراون عليه (ابن خلكان، ١٩٧٢: ٥/٣٤٣). وفي ترجمة الشيخ ابي اسحق ابراهيم بن علي: صحب القاضي ابا الطيب الطبري كثيرا وانتفع به ، وناب عنه في مجلسه ، ورتبه معيدا في حلقته (ابن خلكان، ١٩٧٢: ١/٢٩).

كان الشيخ او المدرس يجلس الى عمود من الاعمدة في الايوان او القاعة ويتحلق حوله الطلبة ثم يبدا درسه بالبسملة ، والتحميد والصلاة على رسول الله ، ثم يقرر الدرس ومتى فرغ منه ختمه بقراءة الفاتحة وعين لطلابه موضوع الدرس المقبل (غنيمة ، ١٩٥٣: ١٧٩).

اما في درس علوم الحديث فقد كانت المحاضرة تبدا بتلاوة ما تيسر من آي الذكر الحكيم ، ثم يملي الشيخ ما عنده من المادة العلمية إذا كان الدرس إملاء فإذا كثر جمهور الحاضرين استخدم مساعدا يسمى "ممليا" يردد وراءه ما يقوله حتى يبلغ السامعين دون

خطأ او تحريف. وكان بعض العلماء شديد العناية بالطهارة قبل البدء بدرسه وخاصة في القرآن والحديث النبوي، فإذا عزم على مجلس التدريس تطهر من الحدث والخبث، وتنظف وتطيب ولبس من أحسن ثيابه اللائقة به بين اهل زمانه قاصدا بذلك تعظيم العلم وتبجيل الشريعة (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ: ٣٠).

٢ - الرواية :-

كانت الرواية الاسلوب الاساسي الذي قام عليه التعليم الاسلامي في بدايته، ولا ريب ان هذا الاهتمام العظيم بالرواية يرجع إلى طبيعة العقل العربي وقدرته على الحفظ، إلا ان المصادر الاسلامية، ربطت بين الرواية وهي الحفظ والدراية وهي الفهم. يقول الزمخشري "العلم مدينة احد بابيها الدراية والثاني الرواية" (ابن خلكان، ١٩٧٢: ١٠٨/٢). وفي سيرة زينب بن الشعري انها تلقت العلم عن جماعة من اعيان العلماء رواية وإجازة ومنهم الزمخشري (ابن خلكان، ١٩٧٢: ٣٤٤/٢).

٣ - السماع :-

كانت العادة المتبعة ان من يسمع شيئا من الشيوخ يدون ما سمعه ويسجل اسم شيخه واسمه وتاريخ ذلك، وقد حملت لنا المخطوطات العربية التي وصلتنا كثيرا من عبارات السماع. ونجد في الوفيات عند ترجمة محمد بن طاهر المقدسي انه "ولد في بيت المقدس ٤٤٨هـ وسمع في بيت المقدس ايضا واول سماعه سنة ٤٦٠هـ (ابن خلكان ١٩٧٢: ٢٨٧/٤). وفي تذكرة الحفاظ عند ترجمة العز بن الحافظ قال الذهبي: ارتحل الى بغداد وهو ابن اربع عشرة سنة فسمع من ابي الفتح ابن شاتيل ونصر الله القزاز وطبقتهما (الذهبي، ١٣٧٧هـ: ١٤٠١/٤).

٤ - الإملاء :-

كان الإملاء نتيجة من نتائج انتشار الورق والكتابة ، والفرق بينه وبين السماع ان المدرس في السماع لا يهتم بكتابة طلابه لما يقوله . فيتحدث وهم يسمعون منه ، ومنهم من يكتب ومن لا يكتب، اما في الاملاء فالمدرس يضبط كل كلمة يقولها والطالب يقيد كل كلمة يسمعها . وكانت مجموعة المحاضرات التي تلقى بطريقة الاملاء تسمى الامالي (غنيمة ، ١٩٥٣: ١٨٣) . ويلقي المدرس او الشيخ من محفوظاته او من مذكرات كتبها ، ويكون الاملاء بطيئا ، فإذا انتهى عرج المدرس الى الشرح والايضاح والتفسيرلغوامض الكلام ، ودون الطلاب هذه الشروح على هوامش اوراقهم التي كتبت عليها الاصول ، وعند الانتهاء تعاد قراءة ما كتب من قبل المدرس او احد الطلبة لتصحيح ما كتب، مع مراعاة الدقة في النقل والتصحيح (شميساني، ١٩٨٣: ٤١) .

٥ - القراءة :-

القراءة كانت وسيلة لتدريس مادة ليست من انتاج الشيخ او المدرس في غالب الاحيان، وقد ادت فكرة الإقراء إلى إقرار كتب معينة على الطلبة يدرسونها بمعاونة المدرسين . وبهذه الطريقة انحصرت جهود الطلبة والمدرسين في الحفظ والقراءة والشرح وتكرار اقوال السابقين من غير إضافة او تجديد ، وظهرت تبعا لذلك الملخصات والمختصرات والمنظومات.

وقد عاب ابن خلدون هذه الطريقة ووصفها بالإخلال بالتعليم واعتبرها مقصرة في تحقيق غايته وفي ذلك يقول : "ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق والانحاء في العلوم ، ويدونون منها برنامجا مختصرا في كل علم ، يشتمل على حصر مسائله وادلتها ، باختصار في الالفاظ وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك

الفن ... فقصدوا إلى تسهيل الحفظ على المتعلمين، فاركبوهم صعبا يقطعهم عن تحصيل الملكات النافعة وتمكنها (ابن خلدون، ١٩٠٠: المقدمة ٥٣٠).

وكثيرا ما كان المدرس يطلب من احد الطلبة البدء بالقراءة قبل ان يلقي الدرس فيتوقف هنا وهناك ليشرح ما صعب وتدون هذه الشروح وتلك الايضاحات على الهوامش او على اوراق خاصة. حدث الذهبي في تذكرة الحفاظ ان الشيخ محي الدين ابا زكريا "كان يقرا كل يوم اثنى عشر درسا على مشايخه شرحا وتصحيحا" (الذهبي، ١٣٧٧هـ: ١٤٧٠/٤).

الثواب والعقاب

تنوعت صنوف الثواب فكان منها المادي والمعنوي. ومن الثواب المادي المكافآت المالية وكانت منتشرة وشائعة، وكثيرا ما كان مؤسسو المدارس يجعلون لها حصيلة خاصة في اوقافهم على المدارس. يذكر المقريزي ان الخليفة الظاهر امر الدعاة ان يحفظوا الناس كتاب "دعائم الاسلام" وكتاب "مختصر الوزير" وجعل لمن حفظ ذلك مالا (المقريزي، الخطط، ١٣٢٦هـ: ٣٥٥/١).

وكان الملك المعظم عيسى يحفظ المفصل للزمخشري، وقد جعل لمن يحفظه مائة دينار ولمن يحفظ "الجامع الكبير" مائتي دينار ولمن يحفظ "الايضاح" ثلاثين دينارا* سوى الخلع (النعيمي، ١٩٤٨: ٥٨٤/١)، (شلبي، ١٩٨٢: ٢٧٥).

وفي مجال الثواب المعنوي إظهار الاستحسان من الشيخ للطلبة، فهذا يدفع إلى المزيد من النجاح ويقوي الرغبة في التحصيل ويبعث الطلبة على الاجتهاد، يقول ابن جماعة: "فمن رآه مصيبا في الجواب ولم يخف عليه شدة الاعجاب، شكره واثنى عليه بين اصحابه (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ: ٥٤).

اما بالنسبة للعقاب فقد دعا ابن جماعة لاستخدام العقاب للتعلم، إضافة إلى انه وسيلة من وسائل الضبط الاجتماعي، ولم تذكر المصادر حادثة تدل على ان العقاب البدني كان مستخدما في المدارس، لكن المعروف انه إذا صدر من احد الطلبة ما لا يليق من ارتكاب شيء من المحرمات، او اساء ادبه في حق الشيخ او غيره او اهمل في الاشتغال، فعلى الشيخ توجيهه تلميحا او سرا بينهما، فإن لم ينته الطالب نصحه جهرا امام زملائه وعنفه إذا اقتضى الامر ذلك، ليكون عبرة لغيره من الطلبة، اما إذا تمادى الطالب فيمكن للشيخ طرده والإعراض عنه حتى لا يقتدي به بعض اصحابه من الطلبة (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ: ٢٠٢؛ الغزالي، الاحياء، د.ت: ٥٣/١). ويوصي ابن جماعة المدرس بان "لا يسارع إلى تعنيف المخطيء او لومه او عقابه، إلا بعد التحقق من انه لم يسمع او لم يفهم فيوضح له، فإن كان الطالب منشغلا عن الدرس نصحه وتلطف به من غير تعنيف او تعسف (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ: ٥٤).

الوسائل المعينة:

تختلف الوسائل التعليمية باختلاف المادة الدراسية وتنوعها وطريقة تناولها. وقد اورد ابن جماعة امثلة من الوسائل المعينة على شرح المادة التعليمية في مجال نصحه للمعلم فيقول: "ويبدا بتصوير المسائل ثم يوضحها بالامثلة وذكر الدلائل، ويقتصر على تصوير المسالة وتمثيلها لمن لم يتاهل لفهم ماخذها ودليلها (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ: ٥٢). ويقول في موضع آخر: "وإذا فرغ الشيخ من شرح درس، فلا باس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة، يمتحن بها فهمهم وضبطهم لما شرح لهم، وينبغي للشيخ ان يامر الطلبة بالمرافقة في الدروس، وباعادة الشرح بعد فراغه منه فيما بينهم ليثبت في أذهانهم (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ: ٥٢، ٥٣).

ومن الوسائل المعتادة كان الطلبة كما تقدم يستخدمون الاوراق والاقلام والمحابر والالواح وغيرها من الادوات اللازمة للمادة التعليمية . ورأينا ايضا كيف ان عددا من المدرسين كانوا يستعينون على تدريس المادة بما قام بتاليفه غيرهم من الكتب او المختصرات او الشروح وغيرها .

ونذكر ايضا كيف استعان الحكيم الصوري بمصور رسام ليصور له النبات في حالاته المختلفة مستخدما الاصباغ والالوان وجعل ذلك في كتابه الادوية المفردة الذي استعان به في تدريس طلبته الطب والميدلة .

الاجازة :

هي الإذن لطالب العلم من شيخه سواء بالتدريس او الفتيا او قراءة الكتب او الاشتغال بمهنة الطب وغير ذلك من الاجازات. والإجازة من هذا النوع تدل على المستوى العلمي لمن منحت له ، ويبدو ان التصريح بالإجازة كان يتم في احتفال خاص، بحيث يجتمع اهل الفضل والعلم ، ويؤدي الشخص طالب الإجازة ما يطلب منه تسميعه فيما يشبه المناقشة العلنية في وقتنا الحاضر. ثم يكتب الشيخ لذلك الطالب على كتاب او رقعة ما يفيد انه اجازه رواية الكتاب او ما سمعه منه ، وذلك بعبارة منمقة واسلوب رشيق.

على ان هذا الإذن لم يكن يصدر من المدرسة وإنما من الشيخ بصفته الشخصية (عبد العاطي، ١٩٨٤: ٣١٣).

وكان يجيز الطالب اكثر من عالم او مدرس، وربما اجاز له كل شيخ في مادة مختلفة وربما اجازه اكثر من شيخ في مادة واحدة او كتاب واحد .

يذكر احمد بن داوود البيجوري انه قد اذن له الجوهري في الاقراء والشريف عبد الحق في الإقراء والإفتاء ، وكذا اجازه

الماردانى والعميري والحضيري وغيرهم، كما كتب له السخاوي إجازة تتضمن الإعتراف بما اجازه فيه جاء في مقدمتها:

"وقفت على هذه الاجايز الصادرة ممن - خيرهم الله تعالى - يشار إليهم بالتدريس والإفادة، واحكام التاسيس والإرادة ...."

(السخاوي د.ت: ٢٩٧/١).

الفصل الرابع

الأهداف والمبادئ التربوية المشتقة من التعليم في المدارس الأيوبية

اولا:- الأهداف العامة للتعليم:

نتحدث في هذا الموضوع عن اهداف التعليم من حيث إعتبار التعليم قناة رئيسية من قنوات التربية بمفهومها الواسع، وباعتباره احد روافدها المنظورة والمنظمة.

وكما هو معروف فإن الاهداف التربوية العامة تنبع اساساً من الفلسفة التربوية التي يصوغها المستنيرون في مجتمع ما منبثقة من فلسفة ذلك المجتمع، وعليه فقد اختلفت الفلسفات التربوية تبعا لاختلاف المجتمعات عبر القرون والعصور المتعاقبة. فكان لأهل الصين - على سبيل المثال - فلسفتهم الإجتماعية الخاصة بهم، وللهنود كذلك، كما كان الحال ايضا عند العرب في العصور الأسلامية.

إن العمل التربوي في هدى شريعتنا الاسلامية في جوهرة عمل اخلاقي مقصده تنمية الفرد إلى مستويات افضل، فالنمو يعتبر إحدى القيم العليا للتربية وهو عملية الاكتمال والنضج والتهذيب المستمرة. وكانت تنمية القيم الاسلامية توجيها للحياة في جميع المواد الدراسية بحيث تحدث هذه النتيجة تطورا ايجابيا في الفرد والمجتمع. وكان هذا التوجه في التربية يستلزم من مؤسسات التعليم والثقافة ضرورة تحديد مظاهر السلوك وانواع النشاط المتضمنة في مختلف مناحي الحياة التي يمارسها البشر في حياتهم اليومية.

وإذا رجعنا إلى الديانة الاسلامية وجدنا ان اهداف التربية مفصلة في القرآن الكريم من جهة، وفي حياة الرسول صلى الله عليه وسلم واقواله من جهة اخرى، وتنحصر هذه الاهداف فيما يلي: التاكيد

على الإيمان بالله وماجاء من عنده، والتاكيد على الإعداد للحياة الدنيا ومتطلباتها، والتاكيد على العلم دون تقييد (الرشدان، ١٩٨٧: ١٩).

وهكذا نرى ان المسلمين كانوا يهدفون إلى اعداد المرء للدنيا والآخرة، وهذا الهدف قادهم بالتالي إلى العناية بتدارس علوم الدين والشريعة، كما عنوا بدراسة علوم اللسان والتاريخ والجغرافيا وغيرها من العلوم العقلية، واستطاعوا بفضل هذه التربية الجامعة ان يشيدوا حضارة رائعة قدمت للعالم زاداً ثقافياً علمياً كان هو الاساس في تطور الحضارة الحديثة كلها (عبد الدايم، ١٩٧٥: ١٤٢ - ١٤٣).

ولم تكن اهداف التربية عند الايوبيين بعيدة عن اصولها العربية الإسلامية في جوهرها وابعادها المختلفة، وليس من شك في ان اساليب التنشئة التربوية التي دعا إليها رجال التربية الإسلامية كالغزالي والزرنوجي وابن قدامة المقدسي ومن تتلمذ على افكارهم من العلماء والمدرسين في العصر الايوبي تتسق وماتنادى به التربية العصرية، والتي تعتبر ان المصدر الاساسي للتنشئة عند الافراد هو ثقافة المجتمع الذي ينشاون ويعيشون فيه، ومصدر القيم الثقافية السائدة في مجتمع ما هو تاريخ الجماعة وتراثها التاريخي الذي نقله عن طريق التنشئة من جيل إلى جيل، فالتنشئة هي وسيلة الجماعة في المحافظة على قيمها الاساسية في الجيل الواحد وفي الاجيال المتعاقبة، والتعليم وسيلة هامة واساسية من وسائل نقل هذا التراث واستمراريته وتطويره.

ويمكن تلخيص اهداف التعليم في العصر الايوبي على النحو التالي:

الأهداف العامة للتعليم :

*** في الجانب الديني:**

أ - اعداد الافراد للحياة الاخرى في عصر عصفت فيه الاهواء والتيارات والمحن بالمجتمع المسلم كما بينا في الفصل الاول من هذه الدراسة. وكان سبيلهم إلى ذلك تصحيح عقائد الناس، وجمعهم على مذهب اهل السنة، والتصدي للعقائد الاخرى. وفي هذا يقول المقريزي: "وتمكن صلاح الدين في مصر، فقدم عليه ابوه نجم الدين ايوب واخوته واهله، ثم إنه داب في إزالة الدولة الفاطمية وقطع دابرها ومحو اثارها، فاعانه الله على ذلك" (المقريزي، السلوك، ١٩٥٦: ١/٤٣).
وقد اختار صلاح الدين واتباعه مواقع مدارسهم بحيث تكون قريبة من اماكن العبادة.

ب - اعداد الافراد اعداداً جهادياً لمجابهة الاخطار المحدقة بالامة، والمتمثلة بالخطر الصليبي الجاثم على صدورهم آنذاك، وسبيل الدين كما نعرف انجع السبل في هذا المجال. والامر الذي يدعو للإعجاب ان صلاح الدين كان ينشئ المدارس ويوقف عليها الاوقاف وفي الوقت نفسه كان يعد الامة الإسلامية في مصر والشام لقتال الصليبيين ومن يساندهم من الخصوم في الداخل.

جـ- غرس القيم الدينية والإجتماعية في نفوس الناشئة، ومنها القيم المثالية المستخلصة من الشريعة الإسلامية السمحاء كالقيم المتعلقة بالتوحيد والتقوى والمعاملات الإجتماعية المختلفة والعلاقات الإنسانية والسعي لكسب الرزق والحرية والإحسان والكرم والامانة والصدق وغيرها. ذكر ابن الساعي في حوادث سنة ٦٠٤هـ ان توقيعاً صدر من "المخزن المعمور"* بتعيين "ضياء

---

* هو ديوان اموال الدولة عند العباسيين.

الدين احمد بن مسعود التركستاني الحنفي مدرساً بمشهد ابي حنيفة ومدرسته وناظراً في وقوفهما، وذلك عندما خلع عليه وولي التدريس، جاء فيه: " ... وان يذكر من الاصول فصلاً يكون من سهام الشبه جنة، ولنصر اليقين مظنه، متبعاً من المذهب ومفرداته ونكته ومشكلاته، وما ينتفع به المتوسط والمبتدئ، ويتبينه ويستفئ به المنتهي. وليذكر من المسائل الخلافية ما يكون داعياً إلى وفاق المعاني والعبارات، هادياً لشوارد الافكار إلى موارد المنافسات، ناظماً عقود التحقيق في سلوك المحاقات، مصوباً اسنة البديهة إلى ثغر الاناة، معتصماً في جميع امره بخشية الله، وطاعته، مستشعراً ذلك في علنه وسريرته" (معروف، ١٩٦٣: ١٠٢)، وفي النص السابق نجد ان الواقف قد حدد مادة الدرس وهي في اصول الدين، واما الهدف من تدريسها فكما قال أن تكون جنة للمتعلم من سهام الشبهات، وطالب كذلك ان تكون نافعة في محتواها لكل فئات الطلبة: المبتدئين والمتوسطين والمنتهين، واشترط ان يجعل المدرس خشية الله وطاعته عاصماً له من كل زلل في عمله في السر والعلن.

اما وقفية الخانقاه الصلاحية التي وقفها السلطان صلاح الدين الأيوبي عام ٥٨٣هـ فتشترط الوقفية "أن يجتمع الجماعة المذكورون باسرهم في كل يوم يقراون ماتيسر من القرآن العظيم في ربعات شريفة، ويذكرون مما حسن من الذكر، ويدعون عقيب ذلك للواقف المحتسب .. وللمسلمين اجمعين" (العسلي، الأوقاف والتعليم في القدس، ١٩٨٧: ١٢٧).

وفي كل ماتقدم من النصين يبدو بجلاء ووضوح الهدف في تنوير الافراد باصول عقيدتهم وديانتهم، وماينفعهم في الدنيا

والآخرة ، انطلاقاً من الاية القرآنية : "وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون" (سورة الذاريات، الاية ٥٦).

د - التأكيد على ان العلم يطلب لذاته ، وطلب العلم من منظور اسلامي باب واسع، دعا فيه الشارع افراد المسلمين إلى الإقبال على العلم ماداموا قادرين على العيش، والآيات والاحاديث النبوية عديدة في هذا المجال؛ قال تعالى: "يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين اوتوا العلم درجات" (المجادلة ، الآية ١١)، وقال عليه الصلاة والسلام: "طلب العلم فريضة على كل مسلم". (رواه ابن ماجه في سننه رقم ٢٢٤).

ولما كانت هذه الاهداف التربوية متوخاة في العصر الايوبي، فإننا نجد المناهج التربوية في المدارس والمعاهد العلمية المختلفة في ذلك العصر قد منحت العلوم النقلية مجالاً واسعاً وحيزاً كبيراً في ميدانها ، كما عرفنا ذلك عند دراستنا للمناهج. واذا كان لنا من تعليق حول هذه النقطة من منطلق عصري لمفهوم المنهاج. فإننا نقول إن الايوبيين قد استطاعوا ان يربطوا بين المناهج والأهداف بشكل دقيق. فالمنهاج في نظر التربية الحديثة عبارة عن مجموعة من الخبرات الثقافية تهيئها المدرسة لتلاميذها تحقيقاً للأهداف التربوية ، سواء اكان ذلك عن طريق المادة الدراسية أم الطرق التي تتبع في تدريس هذه المواد، أم النشاطات المختلفة التي يقوم بها التلاميذ، أم الإختبارات التي يقاس بها مدى نجاحهم في تحقيق اغراض التعليم (شهلا، ١٩٦٥: ٢٠٣). وقد تحقق ذلك كله في المدارس الايوبية على صعيد المادة الدراسية والطرائق والنشاطات الدينية المختلفة، وكذلك في الإجازات التي كانت بمثابة الإختبارات النهائية.

*** في الجانب الدنيوي:**

أ - إعداد الكوادر المؤهلة من الشباب القادرين، للوظائف المختلفة في الدولة الايوبية الفتية في ذلك الوقت، كالمدرسين والقضاة والقادة والعلماء وكتاب الحسبة وغيرهم.

ب - رغبة الايوبيين في مقارعة الفاطميين بالسلاح نفسه الذي اتخذه هؤلاء في محاولاتهم السيطرة على كل من مصر والشام، وهو سلاح العلم والتعليم.

جـ- رغبة صلاح الدين الأيوبي في توحيد الامة الإسلامية في جبهة واحدة، فكان التعليم وسيلة فعالة للتغلغل في صفوف الطبقات المثقفة والمحركة للمجتمع. وبهذا الاسلوب استطاع الايوبيون ان يكسبوا ثقة العامة ورضى الخاصة من الناس (شميساني، ١٩٨٣: ٢٧٠).

د - رغبة الأيوبيين في انعاش الحياة العلمية والفكرية، حيث اشتهر السلاطين الايوبيون بميلهم الفطري إلى العلم، وظهر منهم اعلام في مختلف ضروب المعرفة، فكان منهم العالم والاديب والمؤرخ والشاعر (شميساني، ١٩٨٣: ٢٦٨).

وباختصار، إن السياسة التعليمية التي انتهجها الايوبيون كانت سياسة تجمع ولاتفرق، سياسة تتطلبها الظروف الواقعية المختلفة من سياسية ودينية واجتماعية. وكان صلاح الدين في البداية هو المسؤول الاول عن توجيه سياسة الدولة، يعاونه في ذلك عدد من العلماء والقضاة والقادة المحيطين به، وفي تقديرنا انه استهدف من التعليم والإكثار من المدارس غاية تخدم مصالح الدولة الناشئة في مستجدات الأيام في ظل الظروف القائمة والمنتظرة، وفي هذا يكمن سر نجاحه الذي بهر الاعداء فانتزع إعجابهم به قبل الاصدقاء.

ثانياً : المبادئ التربوية :

يتميز الفكر التربوي العربي الإسلامي في انه كان متفتحاً للحضارات الإنسانية السابقة للحضارة العربية الإسلامية ، ولم تفت المفكرين التربويين العرب المسلمين الصلة بين المجتمع والتربية سواء اكان ذلك من الناحية الدينية ام السياسية ام الإجتماعية ام الإقتصادية ام الصناعية خاصة عند ابن خلدون (ناصر، ١٩٧٧:١١).

وفي النظرية التربوية الإسلامية المتعلم هو الفاعل الاول في عملية تعليمه ، وتربيته تنبع من داخله ، اذ تشبع حاجاته الذاتية ، وتستجيب لمثيراته الخارجية والداخلية . وترفض النظرية التربوية في الإسلام كل اشكال التربية المفروضة من الخارج ولاسيما تلك الاشكال التي يفرضها الكبار باسلوب تعسفي يعادي ذاتية الطفل، وماتعبر عنه هذه الذاتية من قدرات واستعدادات وميول (قمبر، دراسات تراثية ، ١٩٨٥:٣٣٨).

واذا استعرضنا الفكر التربوي عند عدد من التربويين المسلمين وجدنا هذا الإتجاه واضحاً جلياً ، يقول ابن سينا : "ليس كل صناعة يرومها الصبي ممكنة مواتية ، لكن ماشاكل طبعه وناسبه" (عبد الدايم ، ١٩٧٥:٢٥٩) . ويرى إخوان الصفا ان قبول الطلبة لنوع من الدراسة دون آخر يختلف باختلاف طبائعهم . ويقول ابن مسكويه في كتابه تهذيب الاخلاق: وانت تتامل من اخلاق الصبيان واستعدادهم لقبول الادب او نفورهم منه ، ومايظهر في بعضهم من القحة وفي بعضهم من الحياء ، وكذلك مانرى فيهم من الجود والبخل والرحمة والقسوة والحسد وضده ومن الاحوال المتفاوتة ماتعرف به مراتب الإنسان في قبول الاخلاق الفاضلة ، وتعلم معه انهم ليسوا على مرتبة واحدة (ابن مسكويه ، ١٩٦٦:٥٢).

واشار التربويون المسلمون إلى ضرورة إعادة توجيه الطالب اذا اتضح خطا توجيهه في البداية ، وهذا مايعرف اليوم ب Reorientation وهو اهم ما التفت إليه الدراسات الحديثة (عبد الدايم ، ١٩٧٥:١٩١) ، فهم يرون ان الطالب اذا وجه أو التحق بحلقة دون توجيه او إرشاد ، ورأى المدرس في هذه الحالة أو تلك انه ينبغي ان يفارق هذه الحلقة إلى سواها ، فإن المدرس ما كان ليتردد في ابلاغ الطالب هذه النتيجة ، وينصحه بان يغير الموضوع ، قال ابن جماعة في هذا المجال: "واذا علم ان تلميذا* لايفلح في فن اشار عليه بتركه والإنتقال إلى غيره مما يرجى فيه فلاحه " (ابن جماعة ، ١٣٥٣هـ:٥٧) .

وكانت توجه عناية خاصة للطلبة الموهوبين الذين تبدو عليهم مخايل الذكاء والفطنة ، وكان يعد من الظلم ان يحرم نابغ من تلقي العلم لاي سبب من الاسباب، وكانت فرص التعليم في العصر الأيوبي مكفولة للغني والفقير على حد سواء ، ولم يقف الفقر عائقا* امام الراغب في العلم او الساعي لإكتساب المعرفة ، ولم يكن في الحلقة أو المجلس مكان مميز لآحاد الناس، بل كان الجميع سواء ، حتى ان عالم بني ايوب وفاضلهم الملك المعظم عيسى، كان ينزل من قصره في قلعة دمشق يتأبط كتابه كالطلبة ، فياتي دار استاذه الكندي في درب العجمي، وربما تاخر الدرس الذي يتقدم درسه فينتظر إلى ان تاتي نوبته (شلبي، ١٩٨٢:٢٩١) .

وفي منهاج المتعلم * حديث طريف عن اختبارات الذكاء ، يقرر فيه المؤلف انه يجب على المعلم ان يشخص طبيعة المبتدي من الذكاوة والغباوة ، ويعلمه على مقدار وسعه ، ولايكلفه الزيادة عن مقداره ،

---

* مخطوط مجهول المؤلف في خزانة د. شلبي ورقة رقم ٩.

فإنه اذا كلف ذلك يئس من تحصيل العلم، ويتبع الهوى ويشكل تعليمه . ولقد وضح تفاوت الذكاء لدى المربين المسلمين وعبر عنه الإمام الغزالي بقوله : "واذا غلبت القوة البدنية على النفس، يحتاج المتعلم إلى زيادة التعلم وطول المدة، واذا غلب نور العقل على اوصاف الحس يستغني الطالب بقليل التفكر عن كثرة العلم" (الغزالي، الرسالة اللدنية، د.ت:٣٣). وعلى هذا فإن من واجب المدرس "الا يشرك الذكي مع الغبي في التلقي، فهو تقصير في الذكي، وارهاق للغبي" (منهاج المتعلم، ٩ ب)، وبلغة العصر على المدرس ان يراعي الفروق الفردية بين الطلبة .

ويضرب الزرنوجي* مثلاً في توجيه المتعلم لما يناسب ميوله واستعداده، وفي ذلك قال: "بدا محمد بن اسماعيل البخاري يتعلم الفقه على محمد بن الحسن، فقال له محمد بن الحسن: اذهب فتعلم علم الحديث، لما راى ان ذلك العلم اليق بطبعه، فطلب البخاري علم الحديث، فصار فيه مقدماً" (الزرنوجي: ١٢٩٢هـ:١٣).

وقد وجهت التربية في العصور الوسطى عنايتها للعقل والجسم معاً، فكان المربون ينصحون بالتبكير في التعلم، واتبعت المدارس نظماً مفيدة وناجحة كفلت الرياضة والترويح وتجديد النشاط لزيادة الإقبال على التعلم،فقد نصح ابن جماعة المتعلمين بالرياضة لتنشيط البدن والذهن واوصى بالمشي. وكان التلاميذ يمنحون اجازة نصف يوم الخميس ويوم الجمعة من كل اسبوع، كما كانوا يمنحون الإجازات والعطل في مناسبات مختلفة واهمها إجازة عيد الفطر وعيد الاضحى، وكانت تمتد الى اسبوع في الغالب. واعتنوا بالصحة العامة في المدرسة وبسلامة ابدان الطلبة وشعارهم في ذلك العقل السليم في الجسم السليم .

---

* برهان الدين الزرنوجي من علماء القرن السادس الهجري.

ولعل في النص التالي الذي أورده الإمام الشيخ احمد بن قدامة المقدسي *(ت ٦٨٩هـ/١٢٩٠م) في "مختصر منهاج القاصدين" مايلقي ضوءاً على الفكر التربوي في القرنين السادس والسابع الهجريين تحت عنوان: في بيان الطريق الى تهذيب الاخلاق، قال: "قد عرفت ان الإعتدال في الاخلاق هو الصحة في النفس، والميل عن الإعتدال سقم ومرض، فاعلم ان مثال النفس في علاجها كالبدن في علاجه، فكما ان البدن لايخلق كاملاً، وإنما يكمل بالتربية بالغذاء، وكذلك النفس تخلق ناقصة قابلة للكمال، وإنما تكمل بالتزكية وتهذيب الاخلاق والتغذية بالعلم، وكما ان العلة الموجبه لمرض البدن لا تعالج الا بضدها، ان كانت من حرارة فبالبرودة، وان كانت من البرودة فبالحرارة فكذلك الاخلاق الرذيلة التي هي من مرض القلب علاجها بضدها، فيعالج مرض الجهل بالعلم، ومرض البخل بالسخاء ومرض الكبر بالتواضع ومرض الشره بالكف عن المشتهى. وينبغي للذي يطب نفوس المريدين ان لايهجم عليهم بالرياضة في فن مخصوص حتى يعرف اخلاقهم وامراضهم، اذ ليس علاج كل مريض واحداً، فإذا راى جاهلاً بالشرع علمه، واذا راى متكبراً حمله على مايوجب التواضع، او شديد الغضب الزمه الحلم. واشد حاجة الرائض لنفسه قوة العزم، فمن كان متردداً بعد فلاحه، ومتى احس من نفسه ضعف العزم تصبر، فإن نقضت عزيمتها عاتبها لئلا تعاوده*" (ابن قدامة، ١٩٨٢: ١٥٤).

---

* قال البرزالي في المؤلف: كان خطيب الجبل وقاضي القضاة ومدرس اكثر المدارس، درس في دار الحديث الاشرفية بالسفح ت ٦٨٩هـ.

* يعالج الغزالي هذا الموضوع في كتابه "احياء علوم الدين".

ونلاحظ في النص السابق اثر الثقافة اليونانية من حيث استخدام المنطق والقياس في الوصول إلى النتائج وذلك لشيوع الفلسفة اليونانية في مجتمع المتعلمين وخاصة في العصر العباسي وتأثر الفلاسفة المسلمين به إلى حد بعيد، وكذلك نستنتج مانسميه بالتشخيص قبل المعالجة او التعليم لتعرف قابلية المتعلمين لإستيعاب مايعرض عليهم من العلم، وحرص ابن قدامة ان يذكرنا بما نسميه بالفروق الفردية في قوله: "اذ ليس علاج كل مريض واحداً"، ثم دعا إلى صدق النية والتصميم وعدم التردد والصبر واحتمال الصعاب التي تواجه المتعلم، وكلها امور يتطلبها طلب العلم والإقبال عليه.

وفي دراستنا للمبادئ التربوية المشتقة من التعليم في العصر الايوبي نتناول اولاً تلك المبادئ العامة المشتقة من النظام التعليمي الذي كان سائداً في المدارس الأيوبية مستخلصة من المصادر التاريخية المعاصرة للفترة وكتب الوقف. ونتعرض ثانياً للمبادىء التربوية المشتقة من الطرائق والأساليب، مستعينين بالروايات والتراجم وماكتبه التربويون المعاصرون لذلك العهد ممن درسوا في مراكز العلم المختلفة او مارسوا التدريس في المدارس الأيوبية او تأثروا بفكرها التربوي فيما بعد، فكانت المبادئ التربوية المثبوتة في كتبهم هي تلك المبادئ التي نشاوا وتربوا في ظلها، والتي مارسوها سلوكاً في الواقع العملي.

والحقيقة أن العلماء المسلمين لم يكونوا من اولئك الذين ينظرون للتدريس ثم لايمارسونه بل كانوا يمارسون التربية العملية كل يوم في حلقات الدرس، ويكتبون عنها كتابة الممارس الواعي المدرك لأسباب نجاح عمل المربي. ومن اولئك المربين الغزالي والزرنوجي وابن جماعة وغيرهم.

منذ سبعة قرون او اكثر الف القاضي الشيخ بدر الدين بن جماعة كتابه القيم "تذكرة السامع والمتكلم في ادب العالم والمتعلم" ولم يتناول فيه كل أشكال التعليم، وإنما تناول منها واحدا منه هو ذلك التعليم المنظم الذي قامت به مؤسسات التعليم المعروفة في عصره ،كالمساجد والخوانق والربط فنبه الاذهان منذ امد بعيد إلى ان التعليم عمل فني معقد، لايكفي للنجاح فيه غزارة المادة العلمية لدى المعلم.

وقد توصل ابن جماعة إلى حقيقة "أن كل انسان فريد في نوعه" قبل ان تثبت لنا عمليات قياس الفروق الفردية، وانه لايمكن ان يتشابه فردان في التكوين او السلوك، كما نبه الاذهان إلى ان التعليم هو عملية تفاعل بين المعلم والمتعلم والمادة التعليمية.

ولقد دلت آراء ابن جماعة وغيره من التربويين المسلمين - في التعليم - على أن لتراثنا التربوي قيمة تستحق بذل الجهد والكشف عنها، وان لاسلافنا العلماء قصب السبق في كثير من مجالات الدراسات التربوية التي مازالت تحتاج إلى جهد المخلصين المتخصصين. يقول ابن جماعة: "ينبغي للطالب ان يقدم النظر ويستخير الله فيمن ياخذ عنه، ويكتسب حسن الأخلاق والاداب منه، وليكن إن أمكن ممن كملت اهليته، وتحققت شفقته، وظهرت مروءته وعرفت عفته، واشتهرت صيانته، وكان احسن تعليما واجود تفهيما" (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٥٧).

والنص السابق غني عن التحليل والتفسير، ولعل فيه من الشروط والآداب الواجب توفرها في المدرس ماينذر ان نجده إلا في عدد قليل من الناس، وهذا يقدم لنا دليلا على ان المدرس في ذلك الزمن كان يمر بامتحان صعب وشاق قبل ان يتولى وظيفة التدريس في كافة

مستويات التدريس، ولا عجب في ذلك، فالمعلم هو قدوة المتعلم، والتعلم بالقدوة مبدأ تربوي هام، اضافة إلى ما في النص من حرص على أن لايتصدى للتدريس من ليس اهلاً له حفاظاً على التعليم وحماية للمتعلمين.

إن غرض معالجة المبادئ التربوية في هذه الدراسة هو ابراز النظرية التربوية في العصر الايوبي، على اعتبار ان التربية في اي فلسفة اجتماعية تمثل الجانب الإجرائي والتطبيقي فيها، حيث ينشا الناس ويتربون على مفاهيم واسس ومبادئ وتشريعات عن طريق الإجراءات التربوية التي يتبناها قادة النظرية ودعاتها بعد تمثلهم لها وتبينها فكراً وتطبيقاً (سلطان، المجلة العربية للتربية مارس، ١٩٨٣:٩). ويعتمد اكتمال بنية النظرية التربوية في الغالب على اكتمال بنية النظرية الإجتماعية وشموليتها وتكاملها ووضوحها وقابليتها للتطبيق، وذلك لان اية نظرية تربوية لابد وان تستند إلى نظرية اجتماعية او إلى اطار فكري يعالج قضايا الحياة المختلفة.

في احضان الفكر الإسلامي، وتحت مظلة النظرية الإجتماعية الإسلامية، اجتهد المفكرون المسلمون، واجتهد التربويون في الوصول إلى افكار تربوية كانت تتبلور وتطبق على هدى توجيهات هذا الفكر الإسلامي، ومتطلبات العصر الذي وجدوا انفسهم فيه. فهم وإن كانوا لم ينظروا مثلما نفعل في عصرنا لبنية النظرية التربوية في الإسلام، وبالتالي لم يسترشدوا بتنظير تربوي في ممارساتهم التربوية، وفي بنائهم لنظمهم التربوية، إلا ان الإسلام بمفاهيمه الواضحة وخصائصه الفريدة، وابعاده الشاملة، كان الإطار الذي يوجه اي تفكيرواية ممارسة اجتماعية او تربوية، فكانت الآراء والمبادئ التربوية تستند اساساً إلى الإسلام.

واذا كانت النظرية التربوية الإسلامية تستند إلى نظرية الإسلام في "القيم" وإلى نظريته في "الطبيعة البشرية" وإلى نظريته في "المعرفة"، فإن مناهج التعليم الإسلامي تستبطن وتحتوي على هذه القيم، وتراعي طبيعة الإنسان وخصائصه الإنسانية، ومكوناته الحيوية والروحية والعقلية. وهي في مراعاتها لهذه الخصائص والمكونات تتبنى نظرية في المعرفة تاخذ بمصادر المعرفة الإلهية والحسية والعقلية التي وهبنا الله إياها، لذلك فإن التربية تنمي الجوانب الروحية والحسية والعقلية في الإنسان وصولاً إلى هذه المعرفة (سلطان، المجلة العربية للتربية، مارس، ١٩٨٣: ٢٤ - ٢٥).

ولقد كان من ابرز خصائص التربية الإسلامية الشمول والتكامل في معالجة قضايا التربية والتعليم في مراحل العمر المختلفة، وفي تربية الإنسان المتكامل، فجاءت النظرية التربوية لتبني أهداف التربية ومناهجها وطرائقها واساليبها لتحقيق هذه المبادىء في واقع الحياة.

يقدم أحد المربين المسلمين وهو ابن عبدون الاندلسي تصوره لمفهوم التعليم بقوله: "التعليم صناعة تحتاج إلى معرفة ودربة ولطف، فإنها كالرياضة للمهر الصعب الذي يحتاج إلى سياسة ولطف وتانيس حتى يرتاض ويقبل التعلم (قمبر، المجلة العربية للتربية، مارس، ١٩٨٣: ٩٩)، وابن عبدون هنا يشير في مفهومنا العصري لمتطلبات مهنة التعليم، وهي المؤهلات العلمية وتقابل المعرفة، والمؤهلات المسلكية وتقابل الدربة، وان يتحلى المعلم بسعة الصدر والرفق والشفقة على الطلبة وهو ما قصده بقوله "ولطف".

ومما يثير دهشة الباحث في هذا الموضوع ان المربين المسلمين كانوا على دراية وعلم بسيكلوجية التعليم، فقد كانت لهم كتابات

كثيرة تناولت مباحث هذه السيكلوجية وعبروا عنها في مصطلحات فنية لاتبعد كثيراً عما نستخدمه اليوم *.

ولاشك ان المربين المسلمين قد تاثروا بالافكار الإغريقية واستعاروا منها كثيراً لعناصر هذه السيكلوجية، ولكن ادراكهم واستخدامهم لها يدل على اصالة وتجديد. لقد تكلموا عن العقل او الذكاء سواء الفطري الموروث أم المكتسب المتعلم، كما تكلموا عن مراحل ومظاهر نموه وتطوره، واساليب تنميته، وبسطوا القول في الملكات او القدرات العقلية والنفسية، ولم يهملوا قضية الفروق الفردية واختلافات الطابع والشخصية، وعرفوا اهمية الحواس والفكر والخيال في التعلم، ونبهوا إلى تاثير البيئة والوسط الإجتماعي في التنشئة والتطبيع، واشترط بعضهم ربط التعليم بالميول والحاجات التي يحس بها المتعلمون.

ينصح الغزالي (ت ٥٠٥هـ) بضرورة مراعاة القدرات والكفاءات الخاصة بالمتعلمين، على ان يبدا التعليم في تدرج معقول، يقول: " ... وان يقتصر (المعلم) بالمتعلمين على قدر افهامهم، فلا يرقيهم إلى الدقيق من الجلي، وإلى الخفي من الظاهر هجوماً، وفي اول رتبة، ولكن على قدر الإستعداد (الغزالي، ميزان العمل، ١٩٦٥: ٣٦٧). ويزيد الغزالي في تفصيله منبهاً إلى خطورة الإقتصار على تلقين التعليم الاكاديمي، فليس كل المتعلمين قد خلقوا للبحث والفكر، ويرى ان مثل هذا التعليم النظري مضر، لانه يصرف المتعلمين عن تعلم الصناعات المنتجة واللازمة لفلاحة الارض وعمارة السوق، يقول: "ولاينبغي ان يفتح (المعلم) له (اي المتعلم) باب البحث والطلب، فإنه يعطل عليه الصناعة التي بها تعمر الأرض

---

* تمت الإستفادة في كتابة هذا الجزء من الدراسة مما كتبه الدكتور محمود قمبر في المجلة العربية للتربية، ع ١، ١٩٨٣ تحت عنوان "مهنة التعليم في التراث العربي" ص ١١٠ - ص ١١٤.

وينتفع الخلق، ثم يقصر عن درك العلوم، فإن وجده ذكياً مستعداً لقبول الحقائق العلمية، جاز ان يساعده على التعليم إلى ان تنحل له الشبهات" (الغزالي، ميزان العمل، ١٩٦٥: ٣٦٩).

ويبدع ابن خلدون في عرض طريقة تربوية للتعليم لعلها كانت اساساً لمبادئ الطريقة الجشتالتية، اذ يدعو إلى بسط الكل قبل تحليل اجزائه، فإذا ما ادرك المتعلمون إطار الموضوع العام، واحاطوا بمجمله،يؤخذ بهم في تدرج متسلسل ومتماسك إلى شرح الأجزاء او التفاصيل، ثم يصل المعلم في النهاية مع طلابه إلى ادراك القوانين العامة التي تحكم هذه الأجزاء، حيث يكون الإستنتاج والإستنباط، مع القدرة والإستعداد.

ومما يلفت النظر كذلك في مجال طرائق التعليم عند العرب، التركيز على اهمية النقاش وتقدير إيجابية المتعلمين. فالزرنوجي (ت قبل ٦٠٠هـ) يرى ان قضاء ساعة واحدة في المناقشة والمناظرة، اجدى على المتعلم من مكث شهر كامل في الحفظ والتكرار، وابن خلدون يرى أن التعليم الصحيح يكون في النطق والمفاوضة، وفتق اللسان بالمحاورة والمناظرة.

ويمكن القول إن التربية في العصور الوسطى، والتي كانت مدارس الايوبيين إحدى مؤسساتها، لم تعدم وجود عدد من المربين الكبار كالغزالي والزرنوجي وابن جماعة وابن خلدون وغيرهم ممن حملوا لواء النقد والتجديد، ولم يكتفوا بالقول وإنما مارسوا التعليم بالفعل، وقدموا نماذج طيبة في عصور مختلفة يمكن الإسترشاد بها في مجال التطبيقات التربوية، وكان لبعض المبادئ التربوية التي دعوا إليها، كالتاثير المتبادل بين الطلبة انفسهم، او بينهم وبين مدرسيهم، وكذلك التغذية الراجعة، اثرها في تشجيع الطلبة على الثقة في انفسهم وتعويدهم الإيجابية وحضور

الذهن وبذل الجهد الذاتي، وانعكس هذا عليهم معلمين ومتعلمين تسودهم روح الزمالة والتعاون الوثيق.

وكان لاساليب التحليل والتركيب والإستنباط والتجريب التي اتبعت في المواد غير النظرية ، ذات الصبغة العملية التطبيقية ، اثرها الواضح في تقدم المعرفة ، حيث ادى هذا المنهج إلى الإكتشافات العلمية في مجالات متعددة منها الطب والطبيعة والصيدلة والزراعة والرياضيات وغيرها .

ويمكن ان نتناول المبادىء التربوية المشتقة من التعليم في العصر الايوبي في مجالين :

الاول : النظام التعليمي بصورة عامة .

الثاني: الطرائق واساليب التهذيب والتعليم .

اولا :المبادىء التربوية المشتقة من النظام التعليمي:

لم تكن المدارس الايوبية في بيت المقدس ذات نظام تعليمي خاص، وإنما استفادت من النظم التعليمية التي سادت في مدارس بغداد والقاهرة ودمشق وحلب وغيرها ، ذلك لان الاطر الثقافية والسياسية والإجتماعية كانت متشابهة إلى حد كبير في هذه البلاد في تلك الفترة مما يدعو إلى الإفتراض اننا يمكن ان نجد مبادئ تربوية متشابهة ومتسقة مع ما افرزته الحركة المدرسية في بدايات القرن الخامس الهجري، وحتى تلاشي هذه الحركة او ضعفها في العصر التركي، ومن اهم هذه المبادئ:-

- مبدا تكافؤ الفرص التعليمية :

يتسم نظام التعليم في المعاهد التربوية الإسلامية بشكل عام بانه اكثر الانظمة التعليمية في التاريخ تحقيقاً لمبدا تكافؤ

الفرص التعليمية . عرفنا ذلك منذ العهد المسجدي في التعليم، مروراً بدور الحكمة التي لم يكن احد يمنع من دخولها مادام طالباً للعلم،وانتهاءبالمدارس التي انشئت في القرن الخامس الهجري.

فإذا انتقلنا للحديث عن هذا المبدأ التربوي في العصر الأيوبي، طالعتنا اكثر من حقيقة تفصح عن هذا الجانب الهام في التربية . واول هذه الحقائق أن كتب الوقف الخاصة بمدارس تلك الفترة لم تكن تعمد إلى استبعاد اي فرد يطلب العلم، بل كان الواقف يضع شروطه الخاصة بمدرسته، ولم يكن من هذه الشروط ما يفيد التفريق بين غني وفقير او سيد وعبد او عربي وغير عربي ... او في غيرها من الفروق، إنما كانت المدارس مفتوحة الأبواب لكل من انطبقت عليه الشروط، وكان غالب هذه الشروط يتناول الجوانب الاخلاقية والتحصيلية والإستعداد للتعلم. ولاننسى في هذا المجال ان نذكر ان القائمين على المدارس منعوا من الإلتحاق بها كل من تشيع، ذلك لان محاربة التشيع كان هدفاً من اهداف التعليم في تلك المرحلة كما بينا في مكان آخر من هذه الدراسة .

ونورد فيما يلي جزءاً من وقفية ست الشام اخت السلطان صلاح الدين على المدرسة الشامية الجوانية في دمشق، جاء في الوقفية : "بسم الله الرحمن الرحيم، هذه مدرسة الخاتون الكبيرة الاجلة عصمة الدين ست الشام ام حسام الدين بنت ايوب بن شادي رحمها الله، وقفتها على الفقهاء والمتفقهة من اصحاب الإمام الشافعي رضي الله عنه ...".

وقد ذكرت الواقفة إن من شرط الفقهاء والمتفقهة والمدرس والمؤذن والقيم، ان يكونوا من اهل الخير والدين والصلاح والعفاف وحسن الطريقة وسلامة الإعتقاد والسنة والجماعة (النعيمي: ١٩٤٨: ٣٠٢/١).

- مبدأ التعلم المستمر:

ويبدو هذا المبدأ جليا" في انعدام تحديد سن الدخول إلى المدرسة أو التخرج في أية مادة من مواد الدراسة فيها، وقد قرأنا عن حالات التحق فيها بعض الطلبة بالمدرسة في سن الثلاثين، وقرأنا أن بعضهم الآخر قد أخذ العلم عن أكثر من الف شيخ، ذكر الحافظ الذهبي صاحب التذكرة ان ابن عساكر محدث الشام قد بلغ عدد شيوخه الفا" وثلاث مئة شيخ ونيفا" وثمانين إمرأة، وإن دل هذا على شئ فإنما يدل على رغبة ابن عساكر الشديدة في العلم، وعلى طول الوقت الذي امضاه مع شيوخه طالبا" للعلم.

وفي رواية ابن خلكان ان الإمام البروي* دخل بغداد سنة ٥٦٧هـ فصادف قبولا" واقرا" من العام والخاص، وتولى المدرسة البهائية قريبا" من النظامية وكان يذكر بها كل يوم عدة دروس ويحضر عنده الخلق الكثير، وله حلقة المناظرة بجامع القصر ويحضر عنده المدرسون والاعيان (ابن خلكان، ١٩٧٢: ٢٢٥/٤).

ونستنتج من نص ابن خلكان اقبال الناس على التعلم، وحرصهم على حضور حلقات المشهود لهم من العلماء يستوي في هذا الخاصة والعامة والصغير والكبير والمدرسون والاعيان، ثم إن في النص إشارة لطيفة إلى حرص المدرسين في ذلك العهد على الإستزادة من العلم كلما سنحت الفرصة واسعف الوقت فلا توقف عن طلب العلم إلا بانقطاع اسباب الحياة.

وإن كان في بعض الروايات مبالغة، فإن فيها دليلا" على ان بعضهم كان يقضي عمره في التعلم، وكان يرتحل في طلب العلم، وينتقل من مدرسة إلى اخرى، ومن قطر إلى قطر جريا" وراء الشيخ المدرس أو المادة التعليمية.

---

* ابو منصور محمد البروي احد الائمة المشار إليهم في الفقه وعلم الكلام والوعظ.

ومن اقوال الزرنوجي في هذا الصدد: "اليس لصحيح البدن والعقل عذر في طلب العلم، مهما كان عمره" (الزرنوجي، ١٢٩٢هـ:٢٥).

- توجيه التلاميذ وفق ميولهم ومواهبهم:

المتعلم في النظرية التربوية الإسلامية هو الفاعل الاول في عملية تعليمه، وتربيته تنبع من داخله، اذ تشبع حاجاته الذاتية، وتستجيب لمثيراته، وترفض النظرية التربوية في الإسلام كل اشكال التربية المفروضة من الخارج،ولاسيما تلك الاشكال التي يفرضها الكبار باسلوب يعادي ذاتية الطفل، وماتعبر عنه هذه الذاتية من قدرات واستعدادات وميول (قمبر، ١٩٨٥:٣٣٨).

وقد عرف المربون المسلمون في العصر الايوبي فكرة توجيه التلاميذ وفق ميولهم ومواهبهم واستعداداتهم، يقول Dodge: "كان الطالب حراً في اختيار الشيخ والمادة التعليمية، والحلقة والوقت الذي يرغبه، فقد كان النظام التعليمي مرناً اذ لا إجبار ولا إكراه" (Dodge, 1962:13).وهذا يعني ان الطالب كان يقبل على التعلم بروح المثابرة والجد، على ان الامر لم يكن هكذا في الغالب، فقد شارك المدرسون في توجيه الطلبة لمايفيدهم، وينبه الزرنوجي إلى هذا بقوله: "وينبغي للطالب الا يختار نوع العلم بنفسه، بل يفوض أمره إلى الاستاذ، فإن الاستاذ قد حصل له من التجارب في ذلك مايفيد، فهو اعرف بما ينبغي لكل واحد، ومايليق بطبيعته" (الزرنوجي، ١٢٩٢هـ:١٣)، فإن وجد الاستاذ تلميذه "ذكياً مستعداً لقبول الحقائق العلمية، جاز له إن يساعده على التعليم إلى ان تنحل له الشبهات" (الغزالي، ميزان العمل، ١٩٦٥:٣٦٩).

- مجانية التعليم:

كان لنظام الوقف اثر واضح في تنشيط الحركة العلمية والثقافية في العصر الايوبي وفي كل العصور التي عرفت هذا النظام،

ذلك لانه فتح الباب واسعا لكل الطبقات وخاصة تلك الطبقات الفقيرة من المجتمع للتزود من معين العلم، والمشاركة في الحركة العلمية بطريقة او باخرى.

وقد عني منشئو المدارس عناية كبيرة بتيسير الحياة للفقراء من الطلاب ليتيحوا لهم الفرصة كاملة في تلقي العلم، وكان التعليم حقا للجميع يقدم لهم دون مقابل، وزاد على المجانية الشاملة ان عين لبعض الطلبة المعوزين مرتب منتظم (شلبي، ١٩٨٢:٢٩٥).

ورأينا عندما تحدثنا عن المدارس الايوبية كيف أن تلك المدارس قد حظيت بكثير من الاوقاف التي اوقفت عليها، من بساتين ودكاكين وحمامات واسواق وزروع وغيرها، يقول ابن جبير: "إن كل مسجد يستحدث بناؤه او مدرسة او خانقاه، يعين لها السلطان صلاح الدين اوقافا تقوم بها وبساكنيها والملتزمين بها" (ابن جبير، ١٩٦٤:٢٧٥).

واقتدى بصلاح الدين غيره ممن انشاوا المدارس ورعوا العلم في العهد الايوبي، ومن المدارس التي حظيت باوقاف سخية الصلاحية في بيت المقدس.

وهكذا نرى أن من نتائج نظام الوقف هذا مجانية التعليم، وكذلك الداخلية في التعليم، حيث وفرت بعض المدارس سكنا للطلبة والشيوخ، وكان من آثارها ان التحق بالمدارس كثير من الفتيان البالغين المعوزين، وشقوا طريقهم وساهموا بعلمهم في كثير من المجالات.

- ربط المناهج الدراسية بحاجات المجتمع المحلي:

كانت الفلسفة التربوية كما تقدم مستمدة من النظام الإسلامي الشامل الذي يوجه حياة المجتمع، ويحكم طريقة حياته، ومن هذه الفلسفة التربوية، اشتقت الاهداف والمبادئ التربوية. وعلى هذا

الاساس كانت المناهج الدراسية تعالج واقعاً حياً يلامس حياة الناس اليومية ، فنظام الحكم والعلاقات الدولية والمعاملات التجارية والإقتصادية وقوانين الاحوال الشخصية والاداب الإجتماعية والسلوك اليومي للافراد وغير ذلك، كلها كانت مستمدة من تعاليم الإسلام ، ومن هنا كانت المناهج الدراسية تعبر عن واقع حي معاش بعيداً عن الافكار النظرية البحتة ، والممارسات التربوية المعزولة عن هموم المجتمع ومشاغله (النباهين، ١٩٨١:٣٣٦) .

وتحقيقاً للفلسفة التربوية واهدافها درست العلوم الشرعية بفروعها من الفقه والحديث وعلوم القرآن وعلوم اللغة ، وكذلك العلوم الاخرى من فرائض ورياضيات وتاريخ وطب وغيرها ، وذلك لارتباط هذه العلوم بالدين وبالدولة وبحياة الناس مباشرة .

- الإهتمام بالعلاقات بين المدرسين والطلبة :

تقدم الحديث حول هذه العلاقات التي كانت عاملاً من عوامل نجاح العملية التربوية في تلك الفترة ، وقد رأينا ان عدداً من التربويين المسلمين الذي كتبوا في آداب العالم والمتعلم ، قد تطرقوا بشكل مباشر لهذه العلاقة وطالبوا - بحكم الممارسة في هذا المجال - كلا الطرفين المدرس والمتعلم ان يحافظ على هذه العلاقة خالية من كل شائبة تعكر صفو الدرس والمذاكرة في الحلقة ، وراوا ان تمتد إلى خارج الدرس، وان تقوم على الثقة والإحترام المتبادل والتكريم ، فمن حق الشيخ على تلميذه "ان يعرف له حقه ولاينسى له فضله ، ويعظم حرمته " (ابن جماعه ، ١٣٥٣هـ:٩٠) . اما المدرس فكان عليه ان يعامل طلبته بما يعامل به اعز اولاده من الحنو والشفقة عليهم "وان لايظهر للطلبة تفضيل بعضهم على بعض في مودة او اعتناء " (ابن جماعة ، ١٣٥٣هـ:٥٩) .

- تشجيع البحث العلمي والتعلم الذاتي:

من المتعارف عليه ان المدارس ومعاهد التعليم العالي لابد لها من مكتبات يرجع إليها المدرسون والطلبة، ويعتمدون عليها في التحصيل والإستزادة. وقلما خلت مدرسة من مدارس بني ايوب التي انتشرت في أرجاء دولتهم، من مكتبة تتبعها مزودة بمجموعة صغيرة او كبيرة من الكتب تبعاً لمكانة المدرسة، ومقدار الوقف عليها، واهتمام اولي الامر بها من جهة، وتبعاً لما يوقفه واقفها من كتب خاصة به من جهة اخرى (شميساني، ١٩٨٣:٤٧).

من جانب آخر كان بعض العلماء المقادسة يشجعون على الإشتغال بالعلم، وينفقون على الطلبة من اموالهم، ومن اولئك الشيخ برهان الدين ابو اسحق ابراهيم بن احمد العجلوني، فقد ذكر انه انتمى إليه فقراء الناس لإقرانهم، فاقراهم، وكان ينفق على من كانوا ينتمون إليه، فافتقر بعد ان بذل ماله في سبيل العلم والتعليم (السخاوي، د.ت: ١٢/١).

لقد دلت الدراسات* الحديثة ان البحث العلمي والتعلم الذاتي يدفعان المتعلم إلى مزيد من الإكتشاف وينميان فيه التفكير الإبتكاري، ويذهب جون ديوي إلى ان التربية الحقة تتعدى نقل المعلومات، وانها ينبغي ان تشجع على تنمية الميول والإتجاهات الطبيعية للطفل، وخاصة اتجاهه نحو البحث والإستقصاء. وهو يمر على ان الخبرات المدرسية ينبغي ان تساعد التلاميذ على ان يتعلموا طريقة البحث عن الاشياء بفاعلية، بدلاً من ان تساعدهم فحسب على اكتساب المعلومات (جابر، ١٩٨٢:٣٣٨).

---

* من هذه الدراسات على سبيل المثال دراسة دنكان Carl. P. Duncan عام ١٩٥٩م.

ثانياً : المبادىء التربوية المشتقة من الطرائق والأساليب:

اثار المربون المسلمون قبل العصر الايوبي واثناءه وبعده قضايا تربوية عديدة، لها مساس بالتعليم من جميع جوانبه، ونبهوا إلى ضرورة اخذها بعين الإعتبار، ومن اولئك ابن جماعة الذي تناول التعليم المنظم في مؤسسات التعليم المعروفة في عصره، كالمدارس والمساجد، والخوانق والربط، واشار إلى طرائق متنوعة في التعليم استقاها ممن سبقه،وكذلك مارسها بنفسه في المدارس التي درس فيها.

وكما تقدم فقد توصل ابن جماعة إلى انه لايمكن ان يتشابه فردان في التكوين او السلوك، وتوصل إلى ان التعليم سلسلة فعاليات بين عناصر العملية التعليمية. هذا مع ادراكنا ان التعليم فن واسع اوسع من ان يحتويه كتاب، او يتناوله فرد واحد. ولقد ذهب بعض المربين المحدثين في تصور اتساع مداه إلى القول "بانه ليس هناك من رجل في وقتنا الحاضر يتمكن وحده من تاليف كتاب شامل في التعليم" (هايت، ١٩٥٦: ٣١ - ٣٥).

وقد اثبتت التجارب انه مهما استحدث في التعليم من طرق ووسائل، ومهما اضيف من موضوعات جديدة، ومهما طورنا في مناهجه، ورصدنا له من مال، واقمنا له افخم المباني، وزودناها باحدث الاجهزة والوسائل التعليمية والاثاث المناسب، ومهما وضعنا من فلسفات وتصورات، فإن كل ذلك لايمكن ان يحقق نفسه، ولانستطيع ان نترجمه إلى مواقف موضوعية وعلاقات وتفاعلات وخصائص سلوكية إلا عن طريق المعلم (عفيفي وزميله، ١٩٧٣: ٧٠). وهذا ما حققته التربية في العصر الأيوبي من حيث حسن اختيار الشيخ او الدرس، ووضع الشروط الملائمة لمهنته المقدسة في التعليم المنظم؛ فعلى المدرس ان يداوم على الدراسة والبحث في فروع المعرفة التي يقوم بتدريسها، وعليه "دوام الحرص على الإزدياد بملازمة الجد والإجتهاد والإشتغال

قراءة وإقراء ومطالعة وتعليقاً وحفظاً وتصنيفاً وبحثاً، ولايضيع شيئاً من اوقات عمره في غير ماهو بصدده من العلم إلا بقدر الضرورة" (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٢٦). وابن جماعة بهذا يربط بين التعليم والتعلم، فكل معلم ينبغي ان يزداد علماً بما يعلم في كل وقت "وعليه ان يطالب نفسه في كل يوم باستفادة علم جديد، ويحاسبها على ماحمله" (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٢٢)، وان يتوقف دائماً لمراجعة نفسه*.

وعند استعراض كتابات عدد من المربين المسلمين الذين كان لافكارهم التربوية مدى قوي في السياسات التربوية التي انتهجتها المدارس الأيوبية في القاهرة وحلب ودمشق وبيت المقدس، يمكن ان نستخلص المبادئ التالية:

١ - إثارة دافعية التلاميذ للتعلم:

يرى ابن جماعة في تذكرة السامع ان من واجب المدرس ان يجعل المادة التي يقوم بتدريسها جذابة وشائقة، وان يشعر تلميذه انها ذات معنى ومهمة بالنسبة له، وقد عبر عن هذه الدافعية بالفاظ مثل: "النية" و "الهمة" و "الرغبة" و "المبادرة" و "جمع القلب"، وادرك ابن جماعة ان الطلاب يتعلمون بصورة افضل اذا مااستثيرت رغبتهم في التعلم، وحسنت نيتهم له. قال ابن جماعة في آداب العالم مع تلميذه في حلقته: "وان يرغبه في العلم وطلبه في اكثر الاوقات بذكر مااعد الله تعالى للعلماء من منازل الكرامات وانهم ورثة الانبياء وعلى منابر من نور يغبطهم الانبياء والشهداء او نحو ذلك مما ورد في فضل العلم والعلماء من الآيات والآثار والاخبار والاشعار، ويرغبه مع ذلك بتدريج على مايعين على تحصيله من

---

* تمت الإستفادة في هذا الجزء من الدراسة مما كتبه الدكتور حسن عبد العال في كتابه فن التعليم عند ابن جماعه كما هو في كتابه تذكرة السامع.

الإقتصار على الميسور وقدر الكفاية من الدنيا والقناعة بذلك عن شغل القلب بالتعلق بها وغلبة الفكر وتفريق الهم بسببها. (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٤٨).

كذلك عني بالتفاعل بين المتعلمين في حلقة الدرس، وطلب من المعلم ان يجعل هذا التفاعل نصب عينيه لما له من فائدة، فقال: "وينبغي للشيخ أن يامر الطلبة بالمرافقة في دروسه" (عبد العال، ١٤٠٤هـ:١٦٧)، كذلك يرفض ان يقوم المعلم بكل الجهد من بداية الدرس حتى نهايته، فالتعلم عنده عملية تفاعل بين المعلم والمتعلم.

٢ - معرفة نتائج التعلم:

يهيب ابن جماعة بالمعلم ان يعيد تقويم العملية التعليمية، فإن كانت خاطئة بسبب طريقة التعليم اعتمد المعلم "سهولة الإلقاء في تعليمه وحسن التلطف في تفهيمه، وتقريب المعنى له من غير إكثار لايحتمله ذهنه او بسط لايضبطه حفظه، ويوضح لمتوقف الذهن العبارة ،ويحتسب إعادة الشرح له وتكراره" (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٥٢)، فإن وجد المعلم تلميذه لايفلح في فن اشار عليه بتركه والإنتقال إلى غيره مما يرجى فيه فلاحه.

كذلك يستطيع المعلم عن طريق الأسئلة ان يقف على مقدار الحقائق والمعلومات والمعارف التي استوعبتها اذهان التلاميذ، كما يتعرف عن طريقها على مدى فهم هؤلاء التلاميذ لشرحه وايضاحه، وقد عبر ابن جماعة عن استيعاب التلاميذ للمعارف والمعلومات "بالضبط"، واكد على اهمية الأسئلة في معرفة استحكام فهم التلاميذ لما شرح لهم، ولذا قال: "إذا فرغ الشيخ من شرح درس فلا باس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة يمتحن به فهمهم، وضبطهم لما شرح لهم، فمن

ظهر استحكام فهمه له بتكرار الإصابة في جوابه شكره ، ومن لم يفهمه تلطف في إعادته له " (ابن جماعة ١٣٥٣هـ:٥٣). والأسئلة عند ابن جماعة من اهم مايكشف للمعلم عن فهم تلاميذه للدرس. إن مراجعة المعلومات بواسطة الأسئلة امر لازم لتثبيتها في اذهان التلاميذ ، ومن ناحية اخرى فإن تكرار المهارات والعادات بين آن وآخر امر لازم لتجنب النسيان، وفي ضوء ذلك نفهم اهتمام ابن جماعة بالمراجعة بعد ان يحفظ التلميذ درسه "حفظاً محكماً" ثم يكرر عليه بعد حفظه جيداً ، ثم يتعاهده في اوقات يقررها لتكرار مواضيعه " (ابن جماعة ، ١٣٥٣هـ:١٢١)، وذلك حتى يأمن النسيان (عبد العال، ١٤٠٤هـ:٢٢٩).

٣ - مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين:

إن الهدف العام للتعليم هو تنمية قدرات التلاميذ ، ولما كانت كل قدرة محددة بمحتوى وبعملية وبنتاج ما فإنها تستدعي لذلك انواعاً معينة من الممارسة كي يتم تحسينها ، ويتضمن ذلك تعديل المنهج واختيار الطريقة المناسبة التي تحقق النتائج المطلوبة .

وينبغي على المعلم ان يبذل قصارى جهده لمساعدة جميع التلاميذ على ان يتعلموا ، وينبغي في الوقت نفسه ان يكون على وعي بانهم سوف يختلفون من حيث القدرة (جابر، ١٩٨٢:٦٢٢).

فإذا بحثنا عن هذا المبدا في التراث التربوي عند المربين المسلمين وجدنا ابن جماعة يدعو إلى التفريق في طريقة التعليم بين التلاميذ ، لإختلاف ذكاء كل منهم ، فعليه ان يعاملهم وفقاً لقدراتهم واستعداداتهم "دون ان يظهر للطلبة تفضيل بعضهم على بعض في مودة او اعتناء ، فإن ذلك ربما يوحش في المتعلم الصدر، وينفر القلب" (ابن جماعة ، ١٣٥٣هـ:٥٩).

ويقول ابن خلدون في مقدمته : "ومما يدل على ان تعليم العلم صناعة ، اختلاف الإصطلاحات فيه ، فلكل إمام من الإئمة المشهورين اصطلاح

في التعليم يختص به شان الصناعات كلها،فدل على ان ذلك الإصطلاح ليس من العلم،وإلا لكان واحداً*عند جميعهم .. " (ابن خلدون،١٩٠٠،٤٣٥:١٩٠٠)، ويؤكد ان اهم مايلزم في المعلم فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة، والعمل على تحصيل الملكة التي هي صناعة التعليم.

ومغزى ذلك أن ابن خلدون يطالب المربين بضرورة تنوع طرق تدريسهم مع التلاميذ حسب قدراتهم والإمكانيات المتاحة من إلقاء ومناقشات وغيرها (احمد، ١٩٨٢:١٦٣).

٤ - مراعاة الحالة الإنفعالية للمتعلم:

استطاع ابن جماعة ان يقف على العلاقة بين الإنفعال والتعلم، وادرك ان الإنفعالات الشديدة تعطل القدرة على الإنتباه والتركيز والتفكير السليم، فالهم والغضب والقلق كلها انفعالات تصد الفرد في الموقف التعليمي عن الإهتمام بالخبرة التعليمية، كما تحول بينه وبين التروي والتبصر، ولذا نراه يحذر المتعلم من الدراسة وقت "همه او غضبه أو قلقه لانه لايتمكن مع ذلك من استيفاء النظر" (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٣٣)، كما نراه يدعو المتعلم إلى التخلص من الإنفعالات الضارة قبل الأخذ في التعلم حتى يمكنه الإفادة منه، فلا تتعطل وظائفه التعليمية بسببها، فيقول: "وينبغي ان يدخل على الشيخ او يجلس عنده، وقلبه فارغ من الشواغل له، وذهنه صاف، لافي حال غضب او نحو ذلك لينشرح صدره لما يقال ويعي مايسمعه " (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٩٦).

وقد اقامت دراسات * كثيرة الدليل على ان القلق له آثار غير محمودة على التعلم وانه يعيق التفكير المنطقي ويؤدي إلى آداء

---

* من هذه الدراسات دراسة ليفورد Lefford ودراسة تيلور وسبنس Taylor and Spence.

منخفض في التعلم المتسلسل، واقام "بيم" Beam الدليل على ان القلق الناتج عن حالة ضيق يعيق التعلم المتسلسل او المترابط في مواقف الحياة الواقعية . وما يقال عن القلق من حيث هو انفعال يمكن ان يقال عن الغضب او الهم اوالحزن وغيرها من الإنفعالات التي اشار إليها ابن جماعة (عبد العال، ١٤٠٤هـ:١٩٢).

٥ - تفريد التعليم:

التعليم في المدرسة التقليدية لايتطلع إلا إلى الطالب المجرد، فيفرض على الطلاب جميعاً منهاجاً واحداً، ويطلب منهم تنفيذ مهمات واعمال واحدة، وحضور قدر واحد من الدروس، وهكذا لا يتعرف على القسمات الخاصة بكل طالب وفي هذا يقول "كلاباريد" ساخراً *:

إننا لانعنى بنفوس الطلاب عنايتنا باحذيتهم، إن الاحذية التي نختارها لهم هي من قياسات واشكال مختلفة متنوعة، وهي على قد اقدامهم، فمتى تنشا لدينا مدارس مفصلة على قد الطلاب؟.

هذه المدرسة المفصلة على قد الطلاب تحاول المدرسة الحديثة ان تحققها، جاهدة في ان تجعل التعليم موجهاً إلى كل فرد مفصلاً على قد كل طالب على حده، ومثل هذا يصدق على طريقة دالتون. وفي مرحلة الدراسة الثانوية يترك مجال كبير لكل طالب في اختيار مواد الدروس، وقد برز هذا الإتجاه خاصة في فكرة "التوجيه المدرسي"، وفي تجربة "الصفوف الجديدة" التي بدات في فرنسا منذ عام ١٩٤٥م (عبد الدايم، ١٩٧٥:٥٣٥).

وفي تراثنا التربوي ماهو قريب من هذا الإتجاه، فعند دراستنا للمناهج والاساليب عرفنا ان المدارس الايوبية لم يكن لديها لوائح

---

* في محاضرة له بعنوان: المدرسة المفصلة على قد الطلاب، جنيف، ١٩٠١م.

تقييد الطالب بالمادة الدراسية او الشيخ او الوقت، ولم تكن تعقد للطلبة امتحانات عامة مشتركة ، وإنما كان الطالب حراً في اختياره كل ذلك، حتى اذا آنس في نفسه القدرة والتحصيل، طلب من شيخه ان يمنحه إجازة في مادته ، فيختبره وتكون الإجازة بمثابة الشهادة العلمية .

وقد اكد ابن جماعة ان كل متعلم فريد في نوعه ، ومن هنا كان توجيهه للمعلم ان لا يبدا في تعليم احد من التلاميذ "حتى يجرب ذهنه ويعلم حاله" (ابن جماعة ، ١٣٥٣هـ:٥٦)، ويقول ايضاً : "اذا سلك الطالب في التحصيل فوق مايقتضيه حاله او تحمل طاقته ، وخاف الشيخ ضجره ، اوصاه بالرفق بنفسه وذكره بقول النبي صلى الله عليه وسلم "إن المنبت لا ارضاً قطع ولا ظهراً ابقى" ونحو ذلك مما يحمله على الاناة والإقتصاد" (ابن جماعة ، ١٣٥٣هـ:٥٥).

وفي رواية الزرنوجي التي تقدم ذكرها ، حول انتقال الإمام محمد بن اسماعيل البخاري من الفقه إلى الحديث حتى صار إماماً فيه ، مما يفيد ان المدرس كان ينصح الطلبة ويرشدهم إلى المادة التعليمية المناسبة لهم ، اذا آنس فيهم قدرات تتناسب مع تلك المادة .

٦ - معرفة المدرس باحوال الطلبة :

إن معرفة احوال الطلبة النفسية والإجتماعية وغيرها مما يعزز موقف المدرس في عملية التدريس. وليست وظيفة المعلم هي تعليم التلاميذ انواعاً من المعارف وإكسابهم بعض العلوم والحقائق فحسب، بل وظيفته في الدرجة الاولى التعامل مع المتعلمين، ومساعدتهم على تحقيق ذواتهم . وعليه ان "يراقب احوال الطلبة في آدابهم وهديهم واخلاقهم باطناً وظاهراً" (ابن جماعة ، ١٣٥٣هـ:٦٠)، ويقابل هذا البطاقة المدرسية في المدارس الحديثة (النباهين، ١٩٨١:٣٦٠).

إن اطلاع المدرس على احوال الطلبة ييسر عملية التواصل بينه وبين طلابه ، ويعمق فهم المدرس لعوامل تفوق المتفوقين، واسباب قصور المقصرين، وبالتالي يسهل عليه معالجة نواحي التقصير واستدراكها ، او اتباع الطرائق والأساليب المناسبة لمستوياتهم المختلفة .

إن مسؤولية المعلم ان يقدم العون لكل تلميذ "وان يعتني بمصالح الطالب" (ابن جماعة ، ١٣٥٣هـ:٤٩) لا بمساعدته على تحقيق اهدافه المعرفية فحسب، وإنما واجبه تجاه طلابه ان "يعلمهم مصالح دينهم لمعاملة الله تعالى بعلمهم ، ومصالح دنياهم لمعاملة الناس، لتكتمل لهم فضيلة الحالتين" (ابن جماعة ، ١٣٥٣هـ:٦١)، وعليه ان يمكن كلاً منهم ما يستطيع من التوافق مع نفسه ومع الآخرين، بتعليمه وتدريبه على التعامل معهم ، وفق آداب المجتمع وقيمه ومعاييره الإجتماعية و وقواعد الضبط الإجتماعي المتعارف عليها .

ونبه ابن جماعة إلى ان الجو المفعم بالمنافسة الضارة غير الموجهة توجيهاً صحيحاً من المعلم يترك آثاره الضارة على صحة المتعلم النفسية ، وقد حذر المعلم من استخدام المنافسة الضارة وسيلة من وسائل إثارة الحوافز للمتعلم ، فقال: "لا يليق باهل العلم تعاطي المناقشة والشحناء ، لانها سبب العداوة والبغضاء" (ابن جماعة ، ١٣٥٣هـ:٤٠؛ عبد العال، ١٤٠٤هـ:١٣٧) .

٧ - اهمية التدرج في التعليم:

ادرك المربون المسلمون اهمية التدرج في التعليم ، وتقريب المادة التعليمية من ذهن المتعلم شيئاً فشيئاً ، يقول ابن خلدون: "إعلم ان تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً ، اذا كان على التدرج شيئاً فشيئاً وقليلاً قليلاً ، يلقى عليه اولاً مسائل من كل

بـاب مـن الـفـن هـي اصول ذلك الباب، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبوله مايرد عليه حتى ينتهي إلى آخر ذلك الفن ... " (ابن خلدون، ١٩٠٠: ٥٠٢).

إن المتصفح لفصول مقدمة ابن خلدون يلاحظ انه اكد على فكرة التدرج، والبدء من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد، والإنتقال من الجزئي إلى الكلي. وهذا الإتجاه في فكر ابن خلدون له مغزى تربوي هام يتسق ومانتادي به التربية المعاصرة في طرق التدريس فيما يعرف بالطريقة الإستقرائية التي ترتكز على ثلاث فرضيات اساسية هي:

أ - ان القدرة على التفكير هي مهارة يمكن ان تعلم.

ب - ان التفكير هو عملية تفاعل متواصل بين عقل التلميذ والمادة الدراسية.

جـ- ان نمو التفكير إنما يتم بواسطة تسلسل تدريجي من البسيط إلى المركب. (احمد، ١٩٨٢:١٦٨).

٨ - <u>المحافظة على وحدة المادة الدراسية:</u>

كذلك نبه ابن خلدون إلى ضرورة تتابع تعليم المادة الدراسية، وفي فترات متقاربة خشية نسيانها وفقدان عنصر الربط بين اجزائها، يقول: "كذلك ينبغي لك ان لاتطول على المتعلم في الفن الواحد، بتفريق المجالس، وتقطيع مابينها، لانه ذريعة إلى النسيان، وانقطاع مسائل الفن بعضها عن بعض، فيعسر حصول الملكة بتفريقها. واذا كانت اوائل العلم واواخره حاضرة عند الفكرة، مجانبة للنسيان، كانت الملكة أيسر حصولاً، واحكم ارتباطاً واقرب صبغة، لأن الملكات إنما تحصل بتتابع الفعل وتكراره" (ابن خلدون، ١٩٠٠:٥٠٣).

ويتلخص هذا المبدأ في المنهج المدرسي الحديث، الذي يعنى بتنظيم المادة الدراسية في الصف الواحد وفي الصفوف المتتابعة بحيث يكون فيها اتصال وتدرج في الفهم وفي تنمية المهارات الأساسية ، ويعنى المنهج المدرسي بإرشاد المدرسين إلى مايقوم به كل منهم لتحقيق هذا التتابع وجعل التلاميذ يشعرون به في انفسهم (ابراهيم ، ١٩٧٥:٣٣٣).

٩ - <u>خصائص الطريقة الجيدة في التعليم:</u>

لانجد في مؤلفات التربويين المسلمين من كتب تحت هذا العنوان إذ انه من الصعوبة بمكان ان يتعرض احد لوصف الطريقة الجيدة ، فالجودة امر نسبي، إضافة إلى ان هناك متغيرات كثيرة تتحكم في الطريقة والأسلوب وعليه فإن مانكتبه عن الطريقة الجيدة في التعليم مستخلص مما نبه إليه او اوصى به المربون المسلمون في كتاباتهم ، وهي خصائص عامة ولا تصف التفاصيل الدقيقة لما يجري في الحلقة او المجلس، ومن هذه الخصائص:-

اولا° : انها تستند إلى مبادىء التعلم ، فتراعي عامل الدافعية عند المتعلمين، وفعالية المتعلم ونشاطه الذاتي ومستوى ذكائه .

ثانيا° :انها لاتلجأ إلى القسوة وإثارة مخاوف الطلبة ، بل تنمي الإنضباط الذاتي لدى المتعلم ، وتحرص على تهيئة فرص التعاون والتآخي بين المتعلمين.

ثالثا° :انها تراعي الصحة الجسدية للمتعلم ، وتراعي قواعد الصحة العامة ، فقد جعل ابن جماعة من واجبات المتعلم ان يحضر إلى درسه وقد اخذ بأسباب نظافة البدن والثوب، فقال: "وينبغي ان يدخل على الشيخ كامل الهيئة ، متطهر البدن والثياب،

نظيفهما، بعد ما يحتاج إليه من اخذ ظفر وشعر،وقطع رائحة كريهة " (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٩٥).

رابعا: انها تمتاز بقابليتها للتكيف وفق الزمن المحدد للتدريس، وطبيعة المتعلمين، واعمارهم.

خامسا: انها تتيح للمدرس فرص استخدام وسائل التمثيل والتشبيه، وتقريب العقلي بالمحسوس، وتبسيط الخبرات واستخدام الوسائل المعينة.

سادسا: انها تراعي طبيعة المادة التعليمية، فهي تختلف باختلاف المادة، حتى لايلقى إلى المتعلم مالم يتاهل له لان ذلك يبدد ذهنه ويفرق فهمه.

وهكذا نرى ان كثيرا مما تنادى به التربية الحديثة اليوم، كان قد نادى به المربون المسلمون في العصور الوسطى، وخاصة في العصرين الايوبي والمملوكي، وعلى الرغم من ان ابن جماعه وابن خلدون قد رددا افكار من سبقوهما كالغزالي والزرنوجي وغيرهما إلا أن آراءهما كانت تعبر عن عقل مبدع وبصيرة نافذة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

أولا : النتائج

يتبين لنا عند استعراض ماتم دراسته في الفصول السابقة ، ان بيت المقدس قد شهدت حركة علمية مزدهرة في العصر الايوبي، وتجلى ذلك بوضوح في تشييد المدارس الكبيرة والكثيرة ، والتي لايزال بعضها قائم البناء ، ماثلا إلى وقتنا الحاضر ، ومنها المدرسة الملاحية بباب الاسباط. وتجلى كذلك في ذلك العدد الضخم من الشيوخ والطلبة والمعيدين الذين شاركوا في الحركة العلمية ورفعوا لواءها ، سواء منهم من كان من اهل بيت المقدس ام ممن وفد إليها عالما او متعلما من الاقطار الإسلامية المختلفة .

ولم يكتف العلماء بالدرس والتدريس، بل اسهموا في شرح كتب من سبقوهم ، وتوضيح غوامضها ، إضافة إلى ما الفوه بانفسهم من كتب وموسوعات تعتبر مفخرة لهم وللايوبيين الذين شجعوا العلم والعلماء ، واغدقوا عليهم الأموال الطائلة ، ليقدموا للاجيال اللاحقة ثمرة عقولهم ونتاج قرائحهم .

إن التعليم في مدارس الايوبيين في كثير من مناهجه وطرائقه ، لم يكن وليد العصر الايوبي او البيئة المقدسية فحسب، وإنما كان انعكاسا لتاريخ التعليم في العصور السابقة ، وفي البيئات العلمية المجاورة ، حيث كان متاثرا بغيره من جانب، ومؤثرا في جانب آخر ، وفاعلا ومتفاعلا في آن واحد . وهذه ميزة تسجل للتعليم الايوبي، فلا يوصف بالإنغلاق او التقوقع وإنما كان مفتوحا لكل الثقافات الوافدة ، وقد استوعبها واضاف إليها .

ومما يلفت انتباه الدارسين لتاريخ التعليم في هذه الفترة ان المجتمع بكل فئاته وطبقاته قد شارك في تلك الحركة العلمية المزدهرة، ابتداءً بالسلاطين وانتهاء بفقراء العامة. فقد بادر السلاطين بانشاء المدارس كما فعل الناصر صلاح الدين عند فتح بيت المقدس سنة ٥٨٣هـ، وقلدهم في ذلك الأمراء والأميرات والقادة والوزراء والتجار والاغنياء. وشارك الفقراء والعامة بإقبالهم على التعلم ماوسعهم الجهد والوقت، متخذين من سلاطينهم قدوة في طلب العلم؛ فقد كان الملك المعظم عيسى - على سبيل المثال - محباً للعلم يشارك العامة في طلبه والإقبال عليه، وكان صلاح الدين قبل ذلك يحضر مجالس العلماء ويناظرهم على قدر مايعرف.

كان التعليم الإسلامي في بداياته دينياً كما نعرف، وكان المسجد هو المدرسة الأولى في الإسلام، فلما اتصل العرب بغيرهم، وترجموا علوم الاقدمين، واتسعت العلوم وتشعبت، كان لابد من الإستجابة لروح العصر، فاصبح التعليم دينياً دنيوياً شمل العلوم النقلية والعقلية. واستجاب الايوبيون لهذا الإتجاه في العلم والتعليم، فكانت المناهج زاخرة بالعلوم الشرعية النقلية، بالإضافة إلى العلوم المختلفة الاخرى التي عرفت حتى ذلك العصر، إلا ان تلك العلوم قد درست في إطار من الدين، وانطلاقاً من دعوة الإسلام إلى طلب العلم في كثير من الايات الكريمة والاحاديث الشريفة، يؤيد هذا ان السلاطين وغيرهم كانوا يختارون مدارسهم لتكون قريبة من اماكن العبادة، حتى ان بعض المدارس كانت تقام فيها الصلوات. فكانت اشبه بدور العبادة، وفي هذا ربط وثيق بين العلم والدين.

وبكلمة موجزة كان التعليم عربياً اسلامياً، ينبع من حضارة ومتطلبات المجتمع العربي الإسلامي، بعيداً عن التاثيرات الأجنبية، وكان ترجمة لحاجة الناس إلى العلم، فجاءت السياسة التعليمية سياسة في الإصلاح الإجتماعي والإقتصادي والديني والاخلاقي، وبهذا تم ربط التعليم بالحياة. هذا إلى جانب جعل التعليم وسيلة من وسائل اعداد الامة لمواجهة الاخطار المحدقة داخلية وخارجية، وهذا يتضمن التعبئة المعنوية. وقد ثبت جدوى هذه السياسة في كل العصور والبيئات بطريق التجربة والقياس.

واتسمت هذه السياسة التعليمية بالمرونة، فلم تكن هناك قيود تمنع الناس من تلقي العلم كيف يشاؤون؟ ومتى يشاؤون؟ في إطار من الدين ودون خروج عن الآداب العامة، وضمن السياسة المرسومة التي تحقق منفعة الفرد والمجتمع.

واحتل الجانب الاخلاقي في هذه السياسية حيزاً كبيراً، رأينا هذا عند اختيار الشيخ او المدرس، وفي شروط الطلبة، وعند اختيار المادة التعليمية. ورأينا في سيرة صلاح الدين تمثلاً لهذا الجانب الاخلاقي ليكون قدوة لغيره، فلم تكن حركته من مصر إلى الشام او بالعكس، ومعاهداته حتى مع اعدائه إلا صورة ناصعة لهذا الجانب الاخلاقي وقصته مع ريكاردوس قلب الأسد مشهورة.

وكان موضوع الأخلاقية المهنية من الموضوعات الرئيسية التي تناولها العرب بالدراسة وسبقوا فيها غيرهم، وكانوا اول من ادركوا في كتبهم اهمية المبادئ والأسس الاخلاقية التي تقوم عليها المهن، وكان التعليم من المجالات المهنية التي كثر فيها التاليف حول اخلاق المعلمين والمتعلمين (قمبر، المجلة العربية للتربية، مارس، ١٩٨٣: ١٠٠).

ولدى استعراضنا لشروط المدرس نجد منها: ان يكون ذا اخلاق رفيعة كالتحلي بالوقار والخشوع والتواضع والخضوع لله ومراقبته في السر والعلن، وان لايذهب إلى السلاطين والملوك من غير ضرورة او حاجة، ومنها كذلك القدرة على كظم الغيظ والإيثار والتلطف.

ومن الخصائص الدينية المحافظة على القيام بشعائر الإسلام وعلى المندوبات الشرعية قولاً وعملاً، كتلاوة القرآن وذكر الله بالقلب واللسان، وحفظ هيبة النبي صلى الله عليه وسلم عند ذكر اسمه، وصيانة الباطن والظاهر (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ:٧٩).

ومن الخصائص المهنية التهيؤ للدرس والتقيد ببعض القواعد التدريسية مما عهد في التعليم، ومعاملة الطلبة بالمساواة، ومساعدتهم والتواضع لهم.

اما المتعلم فلابد من توفر بعض الشروط القاسية عموماً فيه كي يستطيع التعلم ليتم للعملية التربوية بلوغ اهدافها، ومن تلك الشروط ما هو موضوعي متعلق بظروف خارجة عن ذاتية المتعلم، ومنها ماله علاقة بذاتيته وقدراته واستعداداته وميوله المختلفة.

وبكلمة موجزة كانت هناك آداب وشروط لازمة للعالم والمتعلم في ثلاثة اتجاهات: آدابه في نفسه، وآدابه في درسه، وآدابه في علاقته مع الآخرين، وقد راينا كيف ان كثيراً من التربويين المسلمين قبل العصر الايوبي وبعده، كالغزالي وابن جماعة وغيرهما قد اهتموا بهذه العلاقة لان لها مساساً مباشراً بوصول العملية التربوية إلى غايتها المنشودة. إلى جانب هذا كان هناك الإهتمام بالمادة التعليمية وتفضيل علم على علم وتقديم علم على علم وفق معطيات ادركها العلماء والمربون نتيجة الخبرة، واعتماداً على القياس في حالات مشابهة.

ومن الأمور الملفتة للإنتباه ان بعض المدرسين بل غالبيتهم كان يستمر في عمل التدريس حتى وفاته او حصول عائق يمنعه من التدريس، وبعضهم كان يدرس حتى سن متقدمة في الثمانين او التسعين مادام قادراً على العطاء، الأمر الذي اخذت به بعض الجامعات الحديثة في عصرنا .

ومن مزايا التعليم الايوبي اعتماده على نظام متميز في التمويل والإنفاق وهو الاوقاف التي ضمنت استمرارية التعليم وكفالة المحتاجين من ابناء الطبقات الفقيرة ، وتشجيع الإقبال على العلم ، وتامين الشروط اللازمة لعناصر العملية التعليمية : المعلم والمتعلم والمادة التعليمية والطرائق والاساليب. ولايخفى مالهذا الجانب الإقتصادي الهام من اثر في التعلم . من حيث خلق الحوافز التعليمية وضمان استمراريتها ، فإذا تذكرنا ماورد في قرارات "مؤتمر التربية للجميع" الذي انهى اعماله في عمان تشرين ثاني ٨٩م من ان الازمة الإقتصادية العالمية ساهمت في ضعف التعليم ، ادركنا اهمية هذا الجانب في دعم التعليم . ولاشك ان المؤسسات التعليمية في حاجة دائمة إلى ميزانيات ثابتة تضمن للمعلمين والمتعلمين فيها مستوى كريماً من العيش، يجعلهم ينصرفون إلى طلب العلم والعطاء بنفوس راضية مطمئنة .

ولاننسى ان نذكر ان الجانب العملي التطبيقي احتل مكاناً بارزاً في الفكر التربوي في العصر الوسيط، اذ إن الغرض الاول للعلم هو العمل به ، كما ان تبليغ الدعوة او الإعلام بها لاينفصل عن العمل باحكامها وسننها ، ولذلك عند التوجه إلى طالب العلم لدى الغزالي وابن جماعة يطلب من المتعلم في ادبه تجاه نفسه التوفيق بين التهيؤ للعلم ، وحسن النية في طلبه ، وطهارة النفس، وتطهير القلب من اجل "إحياء الشريعة والعمل باصولها". وفي رسالة "ايها

الولد" يعطي الغزالي طالب العلم خلاصة تجربته التعليمية ويركز كما في "إحياء علوم الدين" على ضرورة الجمع بين العلم والعمل، فيقول: "ولو قرات العلم مئة سنة، وجمعت الف كتاب، لاتكون مستعداً لرحمة الله إلا بالعمل" وفي كتابه تعالى "وان ليس للإنسان إلا ماسعى"، ويقول ابن جماعة: "حسن النية في طلب العلم بان يقصد به وجه الله تعالى والعمل به، وإحياء الشريعة وتنوير قلبه، وتحلية باطنة" (ابن جماعة، ١٣٥٣: ٥٤).

ولم يهمل الايوبيون المرافق المدرسية كالحمامات وخزانات المياه والحراسة والنظافة وغيرها لان هذه متممات لحوائج الطلبة ومنافعهم وضمان راحتهم، ومن اهم المرافق المدرسية المكتبات التي اوجدت تشجيعاً للبحث العلمي واعترافاً باهمية المكتبة في تزويد الطلبة بالمعارف والعلوم. هذا مع إدراكنا ان المربين اكدوا على دور المدرس الرئيسي في نقل العلم واعتباره المصدر الاساسي في تلقي المعرفة. وكانوا يكرهون اخذ العلم عن الكتب وحدها لدرجة انهم كانوا يقولون: "إن اعظم البلية هو تشييخ الصحيفة" (ابن جماعة، ١٣٥٣هـ: ٨٧).

ولاننسى ونحن في هذا المقام ان نذكر تلك المؤلفات الموسوعية التي انتجها العلماء والقضاة والشيوخ من مدرسين ودارسين في تلك الفترة، والتي اثرت المكتبة الإسلامية ومنها مؤلفات ابن عساكر وابن واصل وابن شداد وغيرهم.

كان التعليم اهم الوسائل التي اعتمد عليها الايوبيون لنشر السنة والدفاع عنها، وتوجيه الناس وجهة دينية لتوحيد عقائدهم، إلى جانب كونه اسلوباً للتحصيل والدرس، وكان للسياسة التعليمية التي اتبعها صلاح الدين وقادته نتائج ايجابية في:

- قهر العقيدة الشيعية واضطهاد اتباعها.
- سيادة المذهب السني وتوحيد كلمة اتباعه، وبالتالي تحقيق الجهود الإسلامية الموحدة القوى والمذهب والتي امتدت من النيل إلى الفرات وجنوبا* إلى اليمن، واستردت بقيادة صلاح الدين الكثير مما فقده المسلمون من سلطان ونفوذ، وهيأت الأجيال لمجابهة الأخطار التي أحدقت بالمنطقة فيما بعد ومنها الخطر المغولي.

وقد تعددت المدارس التي حملت أسماء السلاطين والامراء والقادة الايوبيين كالافضلية والمعظمية والبدرية وغيرها، والتي دلت على مآثرهم، وخدمت الثقافة العربية الإسلامية خدمة جليلة، حيث تخرج فيها الكثير من الطلبة النابغين الذين كان لهم شان كبير في حقول الادب والعلم.

إن الحركة العلمية التي خلفها العصر الايوبي للأجيال اللاحقة كانت عظيمة الفائدة عميقة الجذور في بنية المجتمع في مصر والشام في ذلك العصر، الامر الذي اتاح لها الإستمرار وبنفس الزخم العلمي في العصرين المملوكي والتركي بعده، حتى بدات عوامل الضعف تستشري، وانهارت صروح العلم واحدا* تلو الآخر، دون أن تمتد إليها يد الإصلاح. ولعل احدا* يعقب على هذه الحقيقة فيقول: فلماذا اذا* لم يتحدث المؤرخون المعاصرون عن هذه الحركة العلمية بإسهاب؟ وللإجابة عن التساؤل نقول:

إن الأحداث المتلاحقة والمتسارعة في ذلك العصر، شغلت اذهان المؤرخين وجذبت اقلامهم فصرفتها عن الكتابة في موضوع ثانوي في نظرهم اذا ما قورن بالأحداث المصيرية والأخطار المحدقة. وهذا ابن شداد صاحب النوادر السلطانية او سيرة صلاح الدين لايحدثنا عن

التعليم والمدارس على الرغم من انه رافق صلاح الدين وكان ناظراً وشيخاً في المدرسة الصلاحية في بيت المقدس، هذا بالإضافة إلى ان بعض المؤرخين لم يكن يعتبر الحركة العلمية حركة من حركات التاريخ وعاملاً من عوامل التاثير في مجرياته ، ومن هنا فهم لم يرصدوا بجدية كل نبضات هذه الحركة .

ولعل من السلبيات التي يمكن ان تذكر لجوء بعض العاطلين المتكاسلين الى المدارس، ولم يكن يهمهم التعلم بقدر ما يهمهم الحصول على الماوى والماكل والمشرب المجاني.

وكذلك اهمال التعليم الرسمي للمراة ، وذلك لاهمية دورهما في التنشئة . حيث انه ليس باستطاعة كل النساء ان يتعلمن في بيوتهن ، ولم يكن ذلك مكنناً الا للموسرات القادرات.

ثانيا : التوصيات:

نظرا للتطورات الكبيرة التي تمر بها المجتمعات البشرية في العصر الحاضر، وما تحتاجه هذه المجتمعات من إعادة نظر في نظمها وطرق حياتها، وتحديد نواحي القوة والضعف في شتى جنباتها، هادفة من وراء ذلك الإصلاح والتطوير، فإن إعادة النظر التربوية من اهم وسائل تحقيق هذه الغاية (الرشدان، المجلة العربية للتربية، مارس، ١٩٨٣: ٧٠).

وكما يرى باطس * Butts فإن اي قرار ناخذه في القضايا التربوية او غيرها من الامور الإجتماعية المعاصرة يتوقف إلى حد كبير على مدى تفسيرنا لتاريخ الظاهرة او القضية، ولذلك فإن الدراسة الذكية الواعية لتاريخ التربية شرط اساسي لإصدار احكام سليمة في قضايا التربية والتعليم (الرشدان، المجلة العربية للتربية، مارس، ١٩٨٣: ٧٠).

- إن الثقافة الإسلامية اليوم تعاني من ازمة لاينبغي إهمالها او السكوت عنها، وفي الوقت الذي يواجه فيه الفكر الإسلامي الاصيل تحديات تهب عليه من الغرب والشرق، بل يواجه فيه الإسلام عقيدة * وشريعة ونظاما ومجتمعا تيارات عنيفة من الفكر المستورد الذي يحمل في طياته المذاهب الهدامة، يجب علينا ان نرد للثقافة الإسلامية الاصيلة اعتبارها لنتمكن من صد هذه التيارات وتلك الإنحرافات، والسبيل إلى ذلك سهل ميسور لوتحركت الهيئات والمؤسسات الإسلامية في العالم الإسلامي ذات الإمكانيات المادية

---

* نقلا من باطس R.F. Butts: Cultural History of Western Edu. Mc Graww - Hill, New york, 1958, P. V11.

* نذكر في هذا المجال ما اقدم عليه الكاتب الباكستاني البريطاني الجنسية سلمان رشدي في كتابه "آيات شيطانية".

والادبية والعلمية ، وانبثق عن تحركها هيئة مسؤولة عن انتاج الثقافة الإسلامية قديمها وجديدها .

- إن الثقافة الإسلامية المعاصرة لايمكن ان تنفصل عن اصولها من التراث الإسلامي، ولكن لايكفي نسبة هذا التراث إلى الإسلام دليلاً على اصالته برمته ، ففيه الجيد وفيه الرديء ، وفيه الاصيل وفيه الدخيل، ورواج الرديء الدخيل لايقوم دليلاً على اصالته وهذه القضية جديرة بالإهتمام (السمان، المجلة العربية ، ع ٦٧، حزيران، ١٩٨٣: ٨ - ٩).

- وكما قيل في المثل "ان ننير شمعة واحدة خير الف مرة من ان نلعن الظلام"، وعليه فإنه يحسن باولي الامر والشان في هذا العصر بالذات ان يتعهدوا مخلفات السلف ويملحوا ماتداعى منها ،ويستخدمونه في ما انشئ من اجله ، لان في ذلك فائدة حضارية ومادية كبيرة ، وحتى لاتنقطع الصلة بين الماضي والحاضر، اذ لاتستطيع امة مهما بلغت من العظمة ان تقطع صلتها بماضيها خصوصاً اذا كانت ذات ماض عظيم كما هي الامة العربية الإسلامية (شميساني، ١٩٨٣: ٢٧٥).

- إن المهن التعليمية المعاصرة تحمل كثيراً من خصائص التعليم الإسلامي في العصر الوسيط، اكتسبتها بشكل غير مباشر. ومن يضع هذه المهن في موضع النقد والتحليل يجد بها كثيراً من وجوه السلبيات، إلا ان الاولى بنا ان نوجه عنايتنا إلى ما قدمه التراث من ايجابيات لتاصيل هذه المهن التعليمية المعاصرة ليمكنها الإضطلاع في فاعلية وجدارة بالوظائف المتعددة التي تناط بها في المجتمع الحديث.

- إن علينا ان نتجه نحو الإنتقاء في بحثنا عن المعلم الكفء والمتعلم المنتج الذي يمكن استثماره في منفعة الوطن، وان نضع شروطا" مناسبة لكل منهما وفق معايير موضوعية لا ان نترك الحبل على الغارب، فيتنكب للعلم والتعليم من ليس اهلا" له ، فتكون العاقبة وخيمة على البلاد والعباد،
- إن المناهج خطة منظمة لإعداد الاجيال للدنيا والآخرة ، وعلينا مسؤولية إعداد هذه الخطة بحيث تكون في مستوى التحديات، وملبية للتطلعات، ومحققة للافراد المتعلمين حاجاتهم ، ومتمشية مع ميولهم واستعداداتهم .
- ان الدولة في كثير من المجالات لا تستطيع توفير المدارس ونفقاتها للافراد في كل مكان، وعليه فإن المؤسسات المختلفة مطالبة بان تتبرع لبناء مدارس على نفقتها ، وتقف عليها اراضي او عقارات تعين على الإستمرارية .
- يمكن الإستفادة من المرونة التي اتسم بها نظام التعليم في العصر الايوبي في مجال تعليم الكبار ومحو الامية ، بحيث تفتح ابواب المدارس لكل راغب في العلم ومن كل الفئات والاعمار .
- حبذا لو اشتملت مناهجنا وخاصة في مادة اللغة العربية في المطالعة والنصوص، على نصوص تبين آداب الطالب مع معلمه ، فتكون تلك الآداب قدوة يقتدون بها .
- لعب نظام الإعادة في المدارس الايوبية دورا" هاما" في سد ثغرات التعليم ، سواء اكان ذلك في حال غياب الشيخ أم في مرضه ، وحبذا لو اتبعت جامعاتنا هذا النظام الذي يسعى إلى الحرص على فائدة الطلبة .
- راينا كيف ان عددا" من المدرسين والشيوخ كانوا قضاة في العصر الايوبي، وقد شاركوا في الحركة العلمية ، ويمكن الإستفادة من

القضاة في التدريس في معاهدنا وجامعاتنا اذا احسن إعدادهم وتوجيههم للمشاركة في هذا الإتجاه .

وختاما" فإن الحمد لله ، وهو وحده المتفرد بالكمال والمتنزه عن كل نقص، سبحانه إنه نعم المولى ونعم النصير، والسلام على من اتبع الهدى والعلم ، فعلم وعلم "قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لايعلمون".

قائمة المراجع

اولا: المراجع العربية

أ - المراجع الرئيسية

١ - إبن ابي اصيبعة ، موفق الدين ابو العباس الخزرجي، عيون الانباء في طبقات الاطباء، شرح وتحقيق نزار رضا ، بيروت، مكتبة الحياة ، ١٩٦٥م .

٢ - إبن الاثير، عز الدين ابو الحسن علي بن محمد الجزري، الكامل في التاريخ، جـ١١، بيروت، دار صادر، ١٩٨٢م .

٣ - إبن بطوطة ، محمد بن عبد الله ، تحفة النظار في غرائب الامصار وعجائب الاسفار، القاهرة ، المطبعة الازهرية ، ١٩٢٨م .

٤ - إبن جبير، محمد بن احمد الكناني، رحلة إبن جبير، بيروت،دار صادر، ١٩٦٤م .

٥ - إبن جماعة ، بدر الدين الكناني، تذكرة السامع والمتكلم في ادب العالم والمتعلم، الهند، حيدر آباد الدكن، ١٣٥٣هـ .

٦ - إبن خلدون، ابو زيد عبد الرحمن التونسي، المقدمة ، بيروت، المطبعة الادبية ، ١٩٠٠م .

٧ - إبن خلكان، احمد بن محمد، وفيات الاعيان وانباء ابناء الزمان جـ٣، جـ٤، بيروت، دار صادر، ١٩٧٢م .

٨ - إبن شداد، بهاء الدين يوسف بن رافع، النوادر السلطانية والمحاسن اليوسفية ،ط١، تحقيق جمال الدين الشيال، الدار المصرية للتاليف والترجمة ، ١٩٦٤م .

٩ - ابن عربي، محي الدين ابو بكر محمد بن علي، ترتيب الرحلة للترغيب في الملة ، الرباط، الخزائن العامة ، ١٣٧١هـ .

١٠- إبن العماد، ابو الفلاح عبد الحي الحنبلي، شذرات الذهب في اخبار من ذهب، جـ٥، القاهرة، مطبعة ومكتبة القدس، ١٣٥٠هـ.

١١- ابن قدامة، احمد بن عبد الرحمن المقدسي، مختصر منهاج القاصدين، تقديم محمد احمد دهمان، دمشق مكتبة دار البيان، ١٩٨٢م.

١٢- إبن كثير، عماد الدين ابو الفداء، البداية والنهاية في التاريخ، جـ١٤، القاهرة، مطبعة السعادة، د. ت.

١٣- إبن مسكويه، احمد بن محمد بن يعقوب، تهذيب الاخلاق، ط١، تحقيق قسطنطين زريق، بيروت، الجامعة الامريكية، ١٩٦٦م.

١٤- إبن واصل، جمال الدين محمد بن سالم، مفرج الكروب في اخبار بني ايوب، ط١ تحقيق جمال الدين الشيال، القاهرة، وزارة الثقافة والإرشاد القومي، مطبعة دار الكتب، ١٩٧٢م.

١٥- ابو شامة، عبد الرحمن اسماعيل، الذيل على الروضتين ط٢، وقف على طبعه عزت العطار الحسيني بيروت، دار الجيل، ١٩٧٤م.

١٦- ابو الفداء، جمال الدين يوسف، النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة، جـ١، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للتاليف والنشر، مطبعة دار الكتب المصرية، ١٩٧٢م.

١٧- الاصفهاني، عماد الدين محمد بن احمد، الفتح القسي في الفتح القدسي، تحقيق محمد محمود صبح، القاهرة، الدار القومية للطباعة والنشر، ١٩٦٥م.

١٨- الحموي، ياقوت، معجم الادباء، جـ١، القاهرة، دار المامون، ١٩٢٦م.

١٩- الحنبلي، مجير الدين عبد الرحمن، الأنس الجليل بتاريخ القدس والخليل جـ١، جـ٢، بيروت، دار الجيل، ١٩٧٣م.

٢٠- الذهبي، شمس الدين محمد، تذكرة الحفاظ، ط٣، جـ٤، الهند، مجلس دائرة المعارف العثمانية بحيدر آباد الدكن، ١٣٧٧هـ.

٢١- الزرنوجي، برهان الدين، تعليم المتعلم طريق التعلم، ط٢، الاستانة، مطبعة الجوائب، ١٢٩٢هـ.

٢٢- سبط ابن الجوزي، شمس الدين ابو المظفر يوسف، مرآة الزمان في تاريخ الاعيان، الهند، حيدر آباد الدكن، ١٩٥٢م.

٢٣- السبكي، تاج الدين عبد الوهاب، طبقات الشافعية الكبرى، ط١، تحقيق محمود الطناحي وعبد الفتاح الحلو، القاهرة، مطبعة عيسى البابي الحلبي، جـ٥ ١٩٦٧م، جـ٦/١٩٦٨م، جـ٨/١٩٧١.

٢٤- السبكي، تاج الدين عبد الوهاب، معيد النعم ومبيد النقم، ط١، تحقيق محمد علي النجار وابو زيد شلبي ومحمد ابو العيون، القاهرة، دار الكتاب العربي، ١٩٤٨م.

٢٥- السخاوي، محمد بن عبد الرحمن، الضوء اللامع لأهل القرن التاسع، جـ٢، بيروت، منشورات دار مكتبة الحياة، د.ت.

٢٦- السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن، حسن المحاضرة في اخبار مصر والقاهرة، تحقيق محمد ابو الفضل ابراهيم، القاهرة، دار احياء الكتب العربية، ١٩٦٧م.

٢٧- الصفدي، صلاح الدين خليل بن ايبك، الوافي بالوفيات، جـ٣، باعتناء محمد يوسف نجم الدين، فيسبادن، منشورات فرانز شتاينر، ١٩٧١م.

٢٨- العسقلاني، شهاب الدين احمد بن حجر، الدرر الكامنة في اعيان المائة الثامنة، ط٢، جـ١، تحقيق محمد جاد الحق، مصر، مطبعة المدني، ١٩٦٦م.

٢٩- العمري، احمد بن يحيى بن فضل الله، مسالك الابصار في ممالك الامصار جـ١، تحقيق احمد زكي باشا، القاهرة، مطبعة دار الكتب المصرية، ١٩٢٤م.

٣٠- الغزالي، ابو حامد محمد بن محمد، ميزان العمل، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٥م.

٣١- الغزالي، ابو حامد محمد بن محمد، إحياء علوم الدين، جـ١، جـ٤، بيروت، دار الندوة الجديدة، د.ت.

٣٢- الغزالي، ابو حامد محمد بن محمد، كيمياء السعادة ويليها الرسالة اللدنية، القاهرة، المكتبة المحمودية التجارية، د.ت.

٣٣- القلقشندي، احمد بن علي، صبح الاعشى في صناعة الإنشا، جـ٥، القاهرة، نسخة مصورة عن المطبعة الأميرية، ١٩٦٣م.

٣٤- الكتبي، محمد بن شاكر، فوات الوفيات، جـ١، القاهرة، مطبعة السعادة، د.ت.

٣٥- المقدسي، شمس الدين محمد بن احمد، احسن التقاسيم في معرفة الاقاليم، ط٢، تحقيق جان ديغويه، ليدن، بريل، ١٩٦٧م.

٣٦- المقريزي، احمد بن علي، السلوك لمعرفة دول الملوك، ط٢، جـ١، تحقيق محمد مصطفى زيادة، القاهرة، مطبعة لجنة التاليف والترجمة والنشر، ١٩٥٦م.

٣٧- المقريزي، احمد بن علي، الخطط المقريزية المسماة بالمواعظ والاعتبار بذكر الخطط والاثار، جـ٢، القاهرة، مطبعة النيل، ١٣٢٦هـ.

٣٨- ناصر خسرو، علوي، سفرنامة، ترجمة يحيى الخشاب، القاهرة، لجنة التاليف والترجمة والنشر، ١٩٤٥م.

٣٩- النعيمي، عبد القادر بن محمد، الدارس في تاريخ المدارس، جـ١، تحقيق جعفر الحسني، دمشق، مطبوعات المجمع العلمي العربي، مطبعة الترقي، ١٩٤٨م.

ب - المراجع الثانوية

١ - ابراهيم، عبد اللطيف فؤاد، المناهج إسسها وتنظيماتها وتقويم اثرها، ط٤، القاهرة مكتبة مصر، ١٩٧٥م.

٢ - احمد، لطفي بركات، في الفكر التربوي الاسلامي، ط١، الرياض، دار المريخ، ١٩٨٢م.

٣ - احمد، منير الدين، تاريخ التعليم عند المسلمين والمكانة الاجتماعية لعلمائهم حتى القرن الخامس الهجري، ترجمة سامي الصفار، الرياض، دار المريخ، ١٩٨٠م.

٤ - امين، احمد، موسوعة احمد امين الإسلامية: ظهر الاسلام، ط٥ جـ١،بيروت، دار الكتاب العربي، ١٩٦٩م.

٥ - إيشرلي، محمد، ورفيقه ،اوقاف واملاك المسلمين في فلسطين في الوية غزة والقدس الريف وصفد ونابلس، استانبول، مركز الابحاث للتاريخ والفنون والثقافة الاسلامية، ١٩٨٢م.

٦ - بدوي، احمد، الحياة العقلية في مصر والشام في عصر الحروب الصليبية، القاهرة، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، ١٩٧٣م.

٧ - بروكلمان، كارل، تاريخ الأدب العربي، جـ٦، ترجمة يعقوب بكر ورمضان عبد التواب، مصر، دار المعارف، ١٩٦٧م.

٨ - جابر، عبد الحميد جابر، علم النفس التربوي، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٢م.

٩ - خطاب، شرف الدين محمود، التربية في العصور الوسطى، ط٣، القاهرة، مطبعة الاستقامة، ١٩٣٣م.

١٠- الرشدان، عبد الله زاهي، المدخل الى التربية، ط١، عمان، دار الفرقان، ١٩٨٧م.

١١- رضوان، ابو الفتوح، منهج المدرسة الإبتدائية، الكويت، دار القلم، ١٩٧٣م.

١٢- شلبي، احمد، التربية الاسلامية نظمها وفلسفتها وتاريخها، ط ٧، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨٢م.

١٣- شمس الدين، عبد الامير، المذهب التربوي عند إبن جماعة، ط١ بيروت، دار إقرأ، ١٩٨٤م.

١٤- شميساني، حسن، مدارس دمشق في العصر الايوبي، ط١، بيروت، دار الافاق الجديدة، ١٩٨٣م.

١٥- شلا، جورج، الموجز في تاريخ التربية، ط١، بيروت، مكتبة راس بيروت، ١٩٦٥م.

١٦- صبيح، محمد، القدس ومعاركنا الكبرى، جـ١، القاهرة، مطابع سجل العرب، ١٩٧٠م.

١٧- طلس، محمد اسعد، التربية والتعليم في الاسلام، بيروت، دار العلم للملايين، ١٩٦٣م.

١٨- العارف، عارف، المفصل في تاريخ القدس، ط١، القدس، مطبعة المعارف، ١٩٦١م.

١٩- عبد الدايم، عبد الله، التربية عبر التاريخ، ط٢، بيروت، دار العلم للملايين، ١٩٧٥م.

٢٠- عبد العاطي، عبد الغني محمود، التعليم في مصر زمن الايوبيين والمماليك، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٤م.

٢١- عبد العال، حسن ابراهيم، فن التعليم عند بدر الدين بن جماعة، ط١، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤٠٤هـ.

٢٢- عبد المهدي، عبد الجليل حسن، الحركة الفكرية في ظل المسجد الاقصى في العصرين الايوبي والمملوكي، ط١، عمان، جمعية عمال المطابع التعاونية، مكتبة الاقصى، ١٩٨٠م.

٢٣- عبد المهدي، عبد الجليل حسن، المدارس في بيت المقدس في العصرين الايوبي والمملوكي، ط١، ط٢، عمان، جمعية عمال المطابع التعاونية، مكتبة الاقصى، ١٩٨١م.

٢٤- العسلي، كامل جميل، معاهد العلم في بيت المقدس، ط١، عمان، جمعية عمال المطابع التعاونية، ١٩٨١.

٢٥- عفيفي، محمد عبد الهادي، ورفيقه، قراءات في التربية المعاصرة، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٣م.

٢٦- علي، خطاب عطية، التعليم في العصر الفاطمي الاول، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٤٧م.

٢٧- غنيمة، محمد عبد الرحيم، تاريخ الجامعات الاسلامية الكبرى، تطوان، دار الطباعة المغربية، ١٩٥٣م.

٢٨- قمبر، محمود، دراسات تراثية في التربية الاسلامية، الدوحة، دار الثقافة، ١٩٨٥م.

٢٩- كرد علي، محمد، خطط الشام، جـ٦، دمشق، مكتبة النوري، ١٩٧٢م.

٣٠- معروف، ناجي، التوقيعات التدريسية، بغداد، مطبعة العاني، ١٩٦٣م.

٣١- معروف، ناجي، نشأة المدارس المستقلة في الاسلام، بغداد، مطبعة الازهر، ١٩٦٦م.

٣٢- ناصر، محمد، قراءات في الفكر التربوي، ط١، جـ٢، الكويت، وكالة المطبوعات، ١٩٧٧م.

٣٣- النباهين، علي سالم، نظام التربية الاسلامية في عصر دولة المماليك في مصر، ط١، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٨١م.

٣٤- نوري، دريد عبد القادر، سياسة صلاح الدين الايوبي في بلاد مصر والشام والجزيرة، بغداد، مطبعة الإرشاد، ١٩٧٦م.

٣٥- هايت، جلبرت، فن التعليم، ترجمة فريد ابو حديد، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٥٦م.

جـ- المقالات:

١ - الخالدي، احمد سامح، مدارس بيت المقدس ومعاهدها، مجلة الاديب، جـ٧، م ١٦، السنة الثامنة، بيروت، ١٩٤٩م.

٢ - الرشدان، عبد الله زاهي، التربية القديمة وموقفها من عناصر العملية التربوية: دراسة وصفية تحليلية، المجلة العربية للتربية، م ٣، ع١، مارس، تونس، ١٩٨٣م.

٣ - سلطان، محمود السيد محمد، النظرية التربوية في الاسلام، المجلة العربية للتربية، م٣، ع١، مارس، تونس، ١٩٨٣م.

٤ - السمان، محمد عبد الله، ليس كل ما يكتب باسم الثقافة الاسلامية يمست إليها، المجلة العربية، ع٦٧، السنة السابعة، حزيران، الرياض، ١٩٨٣م.

٥ - عباس، إحسان، الحياة العمرانية والثقافية في فلسطين خلال القرنين الرابع والخامس الهجريين، المؤتمر الدولي الثالث لتاريخ بلاد الشام، عمان، ١٩٨٠م.

٦ - العسلي، كامل جميل، الاوقاف والتعليم في القدس من اواخر القرن السادس حتى اوائل القرن الثاني عشر للهجرة، موسسة آل البيت، بحوث الحضارة الإسلامية، عمان، ١٩٨٧م.

٧ - فرحات، محمد، نظرة في تطور النظريات والافكار التربوية، مجلة الفكر العربي، ع٢١، ١٩٨١م.

٨ - قمبر، محمود، مهنة التعليم في التراث العربي وانعكاساتها في التعليم المعاصر، المجلة العربية للتربية، م٣، ع١، مارس، تونس، ١٩٨٣م.

٩ - المولى، هيام، طبيعة العلاقة بين العالم والمتعلم في نماذج من الفكر التربوي الاسلامي، مجلة الفكر العربي، ع٢١، ١٩٨١م.

١٠- المؤتمر الدولي الثالث لتاريخ بلاد الشام، عمان، ١٩٨٠م.

١١- المؤتمر الخامس لمنظمة المدن الاسلامية، آذار، عمان، ١٩٨٩م.

١٢- مؤتمر التربية للجميع، تشرين ثاني، عمان، ١٩٨٩م.

ثانيا : المراجع الاجنبية

1 - Berchem, Maxvan, Corpus Inscriptionum Arabicarum, Vol. 43 A. P.P. 91 - 92.
Imprimerie de l`Institut Francais D`Archeologie orientale Le Caire, 1922.

2 - Dodge, Bayard, Muslim Education In Medieval Times, The Middle East Institute, Washington. D.C. 1962.

3 - Patterson, C.H. Foundations for a theory of instruction and educational Psychology, New york, Harper and Row, C. 1977.

4 - Tritton, A.S, Materials Muslim Education In The Middle Ages, London, Luzac and co. Ltd. 1957.